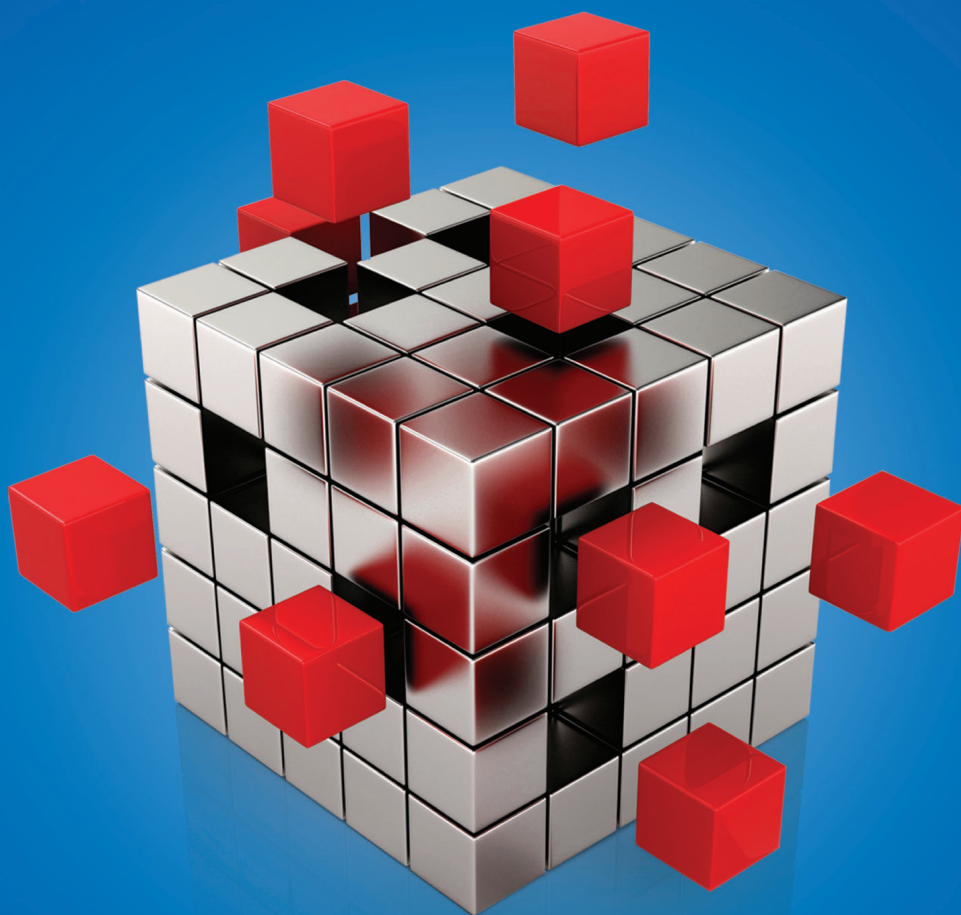


# PRIMERA JORNADA CIENTÍFICA

## UNIVERSIDAD - EMPRESA - DESARROLLO 2012

PROFESORES Y PROFESORAS GESTANDO CONOCIMIENTOS

Edición a cargo de Aida Roca y Matías Bosch



**UNAPEC**  
UNIVERSIDAD APEC



**Primera Jornada Científica Universidad-Empresa-Desarrollo 2012**  
**Profesores y profesoras gestando conocimientos**

Edición a cargo de Aida Roca y Matías Bosch  
Decanato de Ciencias Económicas y Empresariales

Santo Domingo  
República Dominicana  
Marzo 2015

Jornada Científica Universidad - Empresa - Desarrollo (1ra. : 2012 : Santo Domingo, República Dominicana)

Primera jornada científica universidad - empresa - desarrollo 2012 : profesores y profesoras gestando conocimiento / Jornada Científica Universidad - Empresa – Desarrollo ; editor : Aida Roca, Matías Bosch. - - Santo Domingo : Universidad APEC, 2015.

150 p. : il.

ISBN: 978-9945-423-30-3

1. Administración de empresas - Congresos, conferencias, etc. 2. Administración -

Enseñanza

I. Roca, Aida, ed. ; Bosch, Matías, ed. II. Título

658 J82p

CE/UNAPEC



Título de la obra:

**Primera Jornada Científica Universidad-Empresa-Desarrollo 2102  
Profesores y profesoras gestando conocimientos**

*Edición a cargo de Aida Roca y Matías Bosch*

Primera edición:

*Marzo 2015*

Composición, diagramación y diseño de cubierta:

*Departamento de Comunicación y Mercadeo Institucional*

Impresión:

*Editora de Revistas*

ISBN: 978-9945-423-30-3

*Impreso en República Dominicana*

*Printed in Dominican Republic*

*Los trabajos incluidos en este libro fueron presentados al público el 14 de septiembre de 2012*



## JUNTA DE DIRECTORES DE LA UNIVERSIDAD APEC

Lic. Roberto Leonel Rodríguez Estrella  
Presidente

Ing. Antonio César Alma Iglesias  
Vicepresidente

Lic. Pilar Haché  
Tesorera

Dra. Cristina Aguiar  
Secretaria

Lic. Álvaro Sousa Sevilla  
Miembro

Dr. Fernando Ferrán  
Miembro

Lic. Peter Croes  
Miembro

Lic. Isabel Morillo  
Miembro

Lic. José De Moya Cuesta  
Miembro

Lic. Franklin Báez Brugal  
Miembro

Lic. Mario Dávalos  
Miembro

Dr. Franklyn Holguín Haché  
Presidente de APEC

Ing. Francisco Hernández  
Pasado Presidente

Dr. Radhamés Mejía  
Rector

### COMITÉ EDITORIAL

Radhamés Mejía  
Carlos Sangiovanni, APEC Cultural  
Diógenes Céspedes, Asesor  
Francisco D'Oleo  
Andrés L. Mateo  
Luz Inmaculada Madera  
Giovanna Riggio  
Kary Alba Rocha



## ÍNDICE

Presentación / Dra. Aida Roca / 9

La motivación de los estudiantes de término de Ingeniería Industrial en la asignatura Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial  
Ana C. Batista Germán / 13

Debilidades en los procesos cognitivos de síntesis, conceptualización, análisis, interpretación y resolución de problemas en estudiantes de la Maestría en Administración Financiera  
Carlos Francisco Contreras Núñez / 53

Impuesto, equidad fiscal y presión tributaria en República Dominicana, 2009-2011  
Germania Grullón y Pedro Julio Garabot Maggiolo / 69

Experiencia pedagógica de una asignatura semipresencial de Ciencias Económicas y Empresariales en la Universidad APEC (UNAPEC)  
Patria Peña Rodríguez / 85

Mejoramiento de la competencia toma de decisiones en directivos empresariales a través de la formación de posgrado: experiencias y propuestas en la Universidad APEC  
Raynelda V. del Carmen Pimentel Piña y Jorge García Batán / 97

Limitaciones en la asimilación de patrones rítmicos de los estudiantes de la clase de Danza Folklórica de UNAPEC  
Johanna Poche / 117

Estrategia para el desarrollo de la habilidad de procesar información en la asignatura Gestión de Negocios de UNAPEC  
Julia A. Suncar Morales / 139

Anexo. Lista de profesores participantes y de sus respectivas ponencias / 155



## **PRIMERA JORNADA CIENTÍFICA UNIVERSIDAD – EMPRESA - DESARROLLO**

DECANATO DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES

### **PRESENTACIÓN**

En el segundo semestre de 2012, el Decanato de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad APEC realizó la Primera Jornada Científica Universidad, Empresa y Desarrollo. La convocatoria ha apuntado a promover la presentación de ponencias de calidad que contribuyan — desde una perspectiva creativa y desde el ámbito del saber y la experiencia de los profesores— a elevar el quehacer científico-académico, así como a conformar una comunidad de saber y de extensión del hacer en el Decanato que sirva para mejorar los aportes a las empresas y al país y que apuntale el propio desarrollo de los docentes en su carrera magisterial y profesional.

El objetivo ha sido, primero, debatir, y luego, difundir los trabajos desarrollados por los profesores de UNAPEC en sus labores profesionales y/o académicas. Con ello se espera contribuir a la generación de un quehacer teórico y técnico alternativo que ofrezca respuestas a las múltiples y complejas demandas que se plantean a la sociedad en las áreas de las ciencias económicas y empresariales.

En lo que respecta al evento de presentación de las ponencias, este fue un éxito: logró motivar y reunir a una gran cantidad de profesores y profesoras del Decanato de Ciencias Económicas y Empresariales, así como a docentes de otras áreas de la universidad que se integraron activamente a esta Jornada. Con su masiva participación, nuestros docentes crearon un verdadero foro de debate sobre los temas que se expusieron.

En el periodo de gestación de la Jornada, las ponencias se aceptaron considerando diferentes trayectorias: podían haber sido preparadas por primavera vez para la actividad, tener su origen en trabajos profesionales de los profesores, o bien consistir en sistematizaciones de experiencias

docentes, investigaciones o tesis de programas de maestría y/o doctorado en que los docentes hubiesen participado. Y no importaba si las ponencias habían sido publicadas o presentadas en eventos anteriores fuera de la universidad, pues el objetivo era —y sigue siendo— empezar a crear una nueva cultura del profesor-creador-difusor de conocimientos que, en base a la experiencia concreta ya acumulada y recorrida, inicie el círculo virtuoso de un mayor desarrollo docente y de una más estrecha relación universidad-empresa-país.

Los trabajos y presentaciones (que podían ser individuales o grupales) fueron considerados de acuerdo a tres líneas o enfoques principales, los cuales conformarían a su vez tres mesas o grupos de trabajo:

- Investigaciones teóricas/aplicadas
- Trabajos sobre experiencias técnico-profesionales
- Trabajos sobre experiencias pedagógicas

En cuanto a la temática, cualquiera de los campos disciplinarios cubiertos por el Decanato podía ser tratado: administración, emprendimiento, finanzas, economía y desarrollo, contabilidad, tributos y mercadotecnia. También se acogió la presentación de textos que abordaran la teoría, metodología y práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje particular al área, elemento fundamental de la vida universitaria.

La organización y gestión de la convocatoria fue responsabilidad del Decanato de Ciencias Económicas y Empresariales de UNAPEC, que para tales fines conformó un Comité Organizador que estuvo presidido por la Decana del área y quien esto suscribe, Dra. Aida Roca. Los otros miembros del Decanato que también formaron parte del Comité fueron el Lic. Matías Bosch, Coordinador de Investigaciones; la Lic. Carolyn Feliz, Coordinadora de Vinculación Externa; y el Lic. Edgar Peña, Profesor Asociado. Dicho organismo contó además con la asesoría de otras instancias de la universidad, en las personas de la Lic. Teresa Hidalgo (fallecida), entonces Directora de Investigación y Publicaciones; la Arq. Giovanna Riggio, Directora de la Biblioteca Fidel Méndez Núñez; y la Dra. Ileana Miyar, Directora de Innovación e Investigación Educativa.

Se conformó asimismo, con carácter independiente, un Comité Evaluador encargado de revisar y valorar los trabajos postulados. Esta entidad no solo seleccionó los textos que fueron leídos en la Jornada —para lo que tomó en cuenta su buena presentación, creatividad, relevancia, actualidad, originalidad, innovación y calidad académica—, sino que también eligió

los trabajos que fueron premiados con la publicación en el presente volumen.

El Comité Evaluador estuvo compuesto por prestigiosas figuras del país: Lic. Genaro Soriano, Presidente (fallecido), contador, socio ejecutivo de BDO, Ortega & Asociados; Lic. Rafael Nova, contador, socio ejecutivo de BDO, Ortega & Asociados; Lic. Juan del Rosario, consultor en las áreas de formulación y evaluación de proyectos y asesor en materia de comercio internacional; Dra. María Soledad Lockhart, publicista, experta en ciencias pedagógicas; Lic. Carlos Cuello, asesor económico; Lic. Yandra Portella Villa, vicepresidenta del Consejo de Administración de Industrias Nigua; Lic. Luis Sánchez Noble, empresario, gestor de políticas de educación superior y especialista consultor en materia de emprendimiento; Dra. Emma K. Encarnación, especialista en ciencias pedagógicas; Dra. Iara Tejada García, especialista en ciencias pedagógicas; y Dr. Miguel Díaz, exsubcontralor de sistemas del Banco Central de la República Dominicana y especialista en ciencias pedagógicas.

Las ponencias presentadas enfocaron una gran variedad de temas de gran actualidad e interés. Asuntos como el emprendimiento en el país, impuestos y equidad fiscal, capitalización en microempresarios, el sistema de verificación en el comercio exterior dominicano, la experiencia pedagógica en asignaturas semipresenciales, la leche en el desayuno escolar dominicano y la medición y análisis del aprendizaje de los estudiantes, entre otros muchos, fueron desarrollados de manera magistral por los ponentes. Para mayor ilustración del lector, una lista de todos los docentes participantes y sus respectivas ponencias se encuentra anexa al final de este libro.

Como se puede comprobar, este volumen solo recoge siete de las ponencias presentadas en esta Primera Jornada Científica del Decanato de Ciencias Económicas y Empresariales, única en su género en el presente. Los textos seleccionados recibieron las más altas calificaciones por parte del Comité Evaluador, por lo que sus autores fueron premiados con esta publicación, el más importante reconocimiento posible para el trabajo de un académico o académica.

No obstante lo anterior, esta publicación constituye en sí misma un reconocimiento y un estímulo, lleno de gratitud, a todos y todas los docentes que se han animado a ser parte de un cambio cultural en el mundo universitario dominicano y en las relaciones entre la universidad y la sociedad. Seguramente, en la medida en que la Jornada Científica

y sus actividades complementarias vayan desarrollándose, los docentes participantes se irán destacando como parte de una nueva generación de profesores y profesoras que se caracterizan por ser gestores y productores del saber al servicio del país.

Finalmente, queremos expresar nuestro agradecimiento a nuestro Rector Dr. Radhamés Mejía, por su apoyo y decidido impulso, sin el que este logro que hoy presentamos no hubiese sido posible. También queremos reconocer, por su entrega y persistencia, al Lic. Matías Bosch, quien compartió e impulsó con nosotros la visión que hoy se plasma en realidad. Y, por supuesto, tenemos que agradecer a los directores de las Escuelas que componen el Decanato de Ciencias Económicas y Empresariales y, en ellos, a toda nuestra área.

La Jornada Científica no es un hecho aislado, forma parte de un conjunto de logros muy importantes. En efecto, el mejoramiento de la carrera docente, la innovación continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la acreditación internacional (el hecho de que hayamos sido el primer grupo de carreras del área de negocios de República Dominicana que la ha alcanzado) son aspectos de una dinámica que apunta a la excelencia y a un profesorado altamente motivado y competente.

Deseamos que este libro de ponencias sea un paso en esa dirección.

Dra. Aida Roca de Soriano  
Decana de Ciencias Económicas y Empresariales  
Universidad APEC



## LA MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE TÉRMINO DE INGENIERÍA INDUSTRIAL EN LA ASIGNATURA TÓPICOS ESPECIALES DE INGENIERÍA INDUSTRIAL

*Ana C. Batista Germán*

### **Resumen**

La investigación presenta las características principales de la desmotivación en alumnos de término de Ingeniería Industrial y propone un plan de acción para una estrategia didáctica desarrollada en el aula que incida en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Diseño e investigación estuvieron orientados a desarrollar acciones vinculadas con la situación educativa de ocho estudiantes activos en la asignatura de término de carrera “Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial”, la cual realiza un resumen aplicado de todos los conceptos aprendidos durante la carrera universitaria. Se utilizó como instrumento de medición, para determinar las principales causas de desmotivación en el aula, un cuestionario aplicado a docentes y alumnos. Los resultados revelan que los alumnos están satisfechos con la asignatura; sin embargo, se manifiesta una motivación extrínseca, la recompensa. El factor de mayor relevancia para la motivación del alumno es la estrategia docente y la variedad metodológica empleada.

---

**Palabras clave:** motivación extrínseca, motivación intrínseca, proceso enseñanza-aprendizaje, estrategias de aprendizaje.



## I. Introducción

Los niveles reducidos de asistencia a clases, la impuntualidad en la entrega de las asignaciones, la poca asimilación del contenido de la asignatura y la alta deserción son rasgos característicos de una realidad a la que se enfrentan los docentes día a día: la falta de motivación de los alumnos universitarios.

El término “motivación” ha sufrido cambios importantes en su sentido. Mientras tanto, la polémica ha girado en torno a los aspectos que pueden influir en ella y así hacer que sea diferente el grado de interés que distintos estudiantes presentan por una misma tarea, pues hay múltiples factores que pueden afectar el nivel de motivación de los estudiantes. Podemos inferir que las atribuciones de éxito o fracaso son factores que determinan la motivación de los alumnos; sin embargo, su estudio es complicado. De hecho, se han elaborado muchas teorías e investigaciones y tesis controversiales sobre el tema (Polanco, 2005).

La asignatura en la que se ha desarrollado el estudio pertenece al décimo segundo cuatrimestre del pensum académico de la carrera de Ingeniería Industrial, 4to año. El periodo de clases, dividido en 15 semanas (60 horas), corresponde a un contenido compuesto por un 40% de teoría y un 60% de práctica, y se distribuye en exposiciones, prácticas de aula, problemas asignados y laboratorio de computación. El curso ha sido diseñado para ofrecer al egresado aspectos específicos de asignaturas básicas que serán aplicados en el ejercicio profesional de manera recurrente, tales como métodos estadísticos aplicados a la planificación y análisis de ensayos, fiabilidad y *mantenibilidad* de sistemas de mantenimiento, pronósticos, control de procesos y teoría de decisiones.

La investigación se centra en cuatro categorías que representan las metas que persiguen los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje: la tarea, el ego, la valoración social y la consecución de recompensas externas (Tapia, 1991). Estas categorías son desarrolladas dentro de tres áreas del conocimiento (área social, área pedagógica y área psicológica) en las que, en base a diversas hipótesis de investigación, se han detectado las posibles causas de desmotivación en los alumnos.

Es necesario realizar este análisis para tratar de identificar las principales causas de desmotivación de los educandos de término de carrera de la asignatura Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial y para determinar cuáles son los aspectos de mayor incidencia en la motivación de estos alumnos.

## **II. Planteamiento del problema**

¿De qué forma se puede motivar a los estudiantes de la asignatura Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial de la carrera Ingeniería Industrial?

### **2.1 Objetivo general**

Diseñar una estrategia didáctica que propicie la motivación en los estudiantes de la asignatura Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial de la carrera Ingeniería Industrial.

### **2.2 Objetivos específicos**

- Identificar las necesidades y preferencias de los alumnos en relación con la estructura y el desarrollo de las clases presenciales.
- Explorar las estrategias didácticas de mayor incidencia en los alumnos y que promuevan la motivación en el aula.
- Contribuir al aprendizaje significativo (que permita al alumno establecer relaciones entre los nuevos conocimientos y los anteriores a través de una relación lógica entre teoría y práctica).
- Proponer un plan de acción que emplee estrategias de enseñanza-aprendizaje en la función docente a fin de propiciar la motivación en el aula.

### **2.3 Hipótesis**

1. Los alumnos no poseen experiencia profesional en el sector productivo, lo que limita su participación activa en los temas expuestos en la asignatura.
2. La estrategia docente utilizada (estructura de las asignaciones, el mecanismo de recompensa, forma de ejercer la autoridad) no es bien aceptada por el alumno.
3. La carga académica del estudiante es muy grande, lo que le impide cumplir con las asignaciones propuestas.
4. Los alumnos tienen lagunas de conceptos básicos requeridos para cursar la asignatura.

5. Los alumnos no están identificados con la carrera de estudio.
6. Los alumnos tienen situaciones familiares que propician la falta de concentración en el desarrollo de la asignatura.
7. Los alumnos no tienen bien planteados sus objetivos y metas al finalizar la carrera de Ingeniería Industrial.

### **III. Marco conceptual**

#### **3.1 ¿Qué es la motivación?**

La palabra motivación deriva del verbo latino ***movere***, que significa moverse, poner en movimiento, estar listo para la acción. La motivación es una predisposición general que dirige el comportamiento hacia la obtención de lo que se desea. Santos (1990) define la motivación como “el grado en que los alumnos se esfuerzan para conseguir metas académicas que perciben como útiles y significativas”. Desde el punto de vista del docente, significa “motivar al estudiante a hacer algo, por medio de la promoción y sensibilización” (Campanario, 2002). En este sentido, motivar supone predisponer al estudiante a participar activamente en los trabajos en el aula. El propósito de la motivación consiste en despertar el interés y dirigir los esfuerzos para alcanzar metas definidas.

##### **3.1.1 Tipos de motivación**

La motivación puede surgir por medio de dos procesos: intrínseco y extrínseco. Cuando un estudiante tiene una motivación intrínseca, está motivado por la vivencia del proceso más que por los logros o resultados del mismo, lo que provoca que estudie por el interés que le genera la materia. En cambio, la motivación extrínseca busca obtener una recompensa, lo que permite visualizar el logro como una experiencia que podría acarrear frustración y desencanto hacia una tarea, materia, persona o área específica del conocimiento que no le genera premios.

#### **3.2 La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje**

En diversas investigaciones ha sido tema de estudio la pregunta de si *es necesaria la motivación para que se lleve a cabo el aprendizaje*. Ello ha ocasionado controversias, dado que las posiciones varían desde la

afirmación de que ningún aprendizaje se realizará si no existe motivación hasta la negación completa de la motivación como variable importante para que se realice este proceso (Ausubel 1981). Esto así en virtud de que se presenta una considerable cantidad de aprendizajes que no son impulsados por la motivación, pues ocurren de manera incidental y sin una intención explícita. Sin embargo, en la motivación para el aprendizaje se puede dar una relación recíproca, pues se dan situaciones de aprendizaje que no pueden postergarse y que son promovidas por el docente sin que necesariamente hayan surgido con anterioridad los intereses y las motivaciones de parte de los estudiantes.

### **3.3 Estrategias de aprendizaje y la motivación universitaria**

Las estrategias de aprendizaje se definen como todos aquellos procedimientos que realiza el estudiante de manera consciente y deliberada para aprender, es decir, emplea técnicas de estudio y reconoce el uso de habilidades cognitivas para potenciar sus destrezas ante una tarea escolar; dichos procedimientos son exclusivos y únicos del estudiante, ya que cada persona posee una experiencia distinta ante la vida.

Feo Ronald, 2010

Los psicólogos cognoscitivistas plantean que el aprendizaje requiere de la implementación de técnicas de instrucción o de estrategias de aprendizaje efectivas que, de acuerdo a Levin (1986), deben cumplir con cuatro principios:

- Las diferentes estrategias de aprendizaje sirven a diferentes propósitos
- Las estrategias de aprendizaje deben tener componentes identificables
- Las estrategias deben ser consideradas en relación con los conocimientos y destrezas de los estudiantes
- Las estrategias de aprendizaje requieren de validación empírica

## **IV. Metodología**

El método utilizado en esta investigación es del tipo investigación-acción participativa y mixta. El estudio se realizó en el segundo periodo (mayo - agosto) del año académico 2012 de la Universidad APEC.

## **4.1 Participantes**

### ***4.1.1 Alumnos***

La muestra está integrada por el total de los estudiantes del curso denominado Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial: ocho (8)<sup>1</sup>. De este total, 75% era de sexo femenino y 25% era de sexo masculino. El 13% de la muestra es repitiente en la asignatura. El 63% no está laborando al momento de realizar la investigación, en tanto que el 37% restante labora en el área de servicios y no posee experiencia profesional en el área de manufactura. El 100% de los estudiantes se encuentra a finales de la carrera; el 50%, en trabajo de tesis. El promedio de edad de los participantes es de veintitrés años.

Como elemento aislado de la muestra representativa, se realizó también una entrevista no estructurada a una alumna de término de Ingeniería Industrial a fin de sustentar la opinión sobre la motivación y los resultados de la encuesta realizada a los alumnos que tienen participación activa en la asignatura a evaluar.

### ***4.1.2 Docentes***

Se realizó un cuestionario a seis maestros que han impartido docencia a estudiantes de término de Ingeniería Industrial<sup>2</sup>.

## **4.2 Variables e instrumentos**

### ***4.2.1 Cuestionario a alumnos sobre la motivación en el aula***

La evaluación a los alumnos sobre los aspectos motivacionales se realizó mediante el cuestionario “Motivaciones para el estudio universitario”. Este instrumento estuvo estructurado para evaluar las tres (3) áreas del conocimiento (área social, área pedagógica y área psicológica) en que se desarrollan las cuatro (4) metas de motivación: metas relacionadas con el ego, metas relativas a la valoración social, metas asociadas a la tarea y metas referentes a la consecución de recompensas externas.

---

<sup>1</sup> Al inicio del cuatrimestre estaban matriculados en la asignatura 11 estudiantes: 3 de ellos la retiraron.

<sup>2</sup> Se presenta como una de las limitantes de esta investigación, puesto que solo un docente imparte la asignatura Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial, materia a partir de la cual se realiza este estudio.

El primer bloque del cuestionario estuvo compuesto por preguntas específicas sobre la situación actual del alumno. Estos aspectos tienen gran relevancia en el análisis investigativo, puesto que ayudan a determinar cuál es el perfil actual del alumno y su relación con la motivación. Los resultados del examen de estos aspectos ayudaron a identificar si existían indicios de motivación intrínseca o extrínseca a partir de las metas propuestas de forma individual por cada alumno.

En el segundo bloque fueron evaluados los aspectos relacionados con el área social. La hipótesis planteada en relación a este aspecto indica la posibilidad de que una de las causas de la desmotivación del alumno sea el no tener experiencia profesional en el área, lo que lo desvincularía de la asignatura, dado que en esta se emplea una metodología aplicada al sector de manufactura y/o servicios. Las variables caracterizadas en este bloque ayudaron a determinar si el alumno tenía una visión clara de sus objetivos y metas al finalizar la carrera. También se evaluó la importancia que tiene para el alumno la experiencia profesional en la fase de término de la carrera.

El tercer bloque se dedicó al aspecto psicológico del alumno, uno de los criterios más significativos, pues a través de las respuestas del estudiante se pudo determinar cuál era el móvil por el que este participaba de manera activa en el aula.

En el cuarto bloque se valoraron los aspectos pedagógicos micro y macro. En el primero se evaluó lo concerniente a la asignatura, a la práctica docente y a la satisfacción general del alumno respecto a la asignatura. En el macro se evaluó el punto de vista del alumno sobre la carrera de Ingeniería Industrial; se procuró determinar si estaba satisfecho con los resultados obtenidos a nivel personal y profesional y con la estructura del plan de clases propuesto por la Universidad APEC.

También se incorporó el aspecto relativo a las visitas técnicas obligatorias a empresas, en tanto que otras preguntas interrogaron al alumno sobre las estrategias didácticas que tenían mayor incidencia en su motivación para aprender. Con estas respuestas podíamos determinar la relación entre las metas académicas que los alumnos percibían como útiles y significativas y la estrategia docente utilizada.

#### ***4.2.2 Cuestionario a docentes sobre la experiencia de motivación en estudiantes de término de Ingeniería Industrial***

El cuestionario a los docentes fue realizado con el objetivo de explorar sus experiencias durante el ejercicio docente, sirvió para mostrar el cuadro



de desmotivación de los alumnos desde la perspectiva del profesorado. De igual forma, permitió determinar cuáles estrategias didácticas ellos implementan durante su ejercicio en el aula a fin de solucionar las consecuencias de dicha situación de desmotivación.

En el primer bloque del cuestionario se cuestionó al docente sobre los aspectos que, a su juicio, determinan el grado de desmotivación en los alumnos. Las variables evaluadas nos permitieron determinar en qué porcentaje se han detectado patrones de desmotivación en alumnos de término de Ingeniería Industrial. En el segundo bloque se cuestionó al docente sobre lo que consideraba pudieran ser las causas de la desmotivación de los alumnos universitarios y se desarrollaron las áreas social, psicológica y pedagógica, de forma tal que a partir de los resultados se pudiera inferir el aspecto más característico en el patrón motivacional detectado.

Las técnicas didácticas que incitan el aumento de la motivación fueron plasmadas en el tercer bloque del cuestionario a docentes. Con estos indicadores fueron identificadas las estrategias docentes que han dado mayor resultado en estudiantes de término de Ingeniería Industrial. En el bloque cuarto se cuestionó al docente sobre sus consideraciones respecto a la estructura del plan de clases y a su influencia en la motivación de los alumnos. Las respuestas resultantes ayudaron a establecer una relación entre lo planteado por el alumno y la perspectiva del docente.

### **4.3 Procedimiento**

Los datos relativos a las variables estudiadas fueron recogidos en el aula de clases: se solicitó a los alumnos y docentes que respondieran sinceramente a las distintas cuestiones planteadas. Los cuestionarios fueron aplicados en un único momento temporal tanto para los alumnos como para los docentes.

Los resultados obtenidos fueron analizados utilizando el método estadístico porcentual aplicado de forma individual para cada variable y de manera independiente para cada alumno. Esto así porque cada estudiante tiene una motivación diferente respecto a las estrategias que se plantean.

## V. Resultados

Con el propósito de identificar las principales causas de la desmotivación de los alumnos del curso Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial<sup>3</sup> que participaron en la investigación, se realizó un análisis cualitativo y cuantitativo de los datos revelados en los cuestionarios realizados a docentes y alumnos.

El análisis estuvo definido dentro de las cuatro metas de motivación que persiguen los alumnos en el proceso educativo (Tapia 1991), con el fin de demostrar las hipótesis anteriormente planteadas dentro de las tres áreas de conocimiento: social, pedagógica y psicológica.

### 5.1 Análisis de datos del cuestionario a alumnos sobre su experiencia con la desmotivación en el aula

#### 5.1.1 Metas relacionadas con la tarea

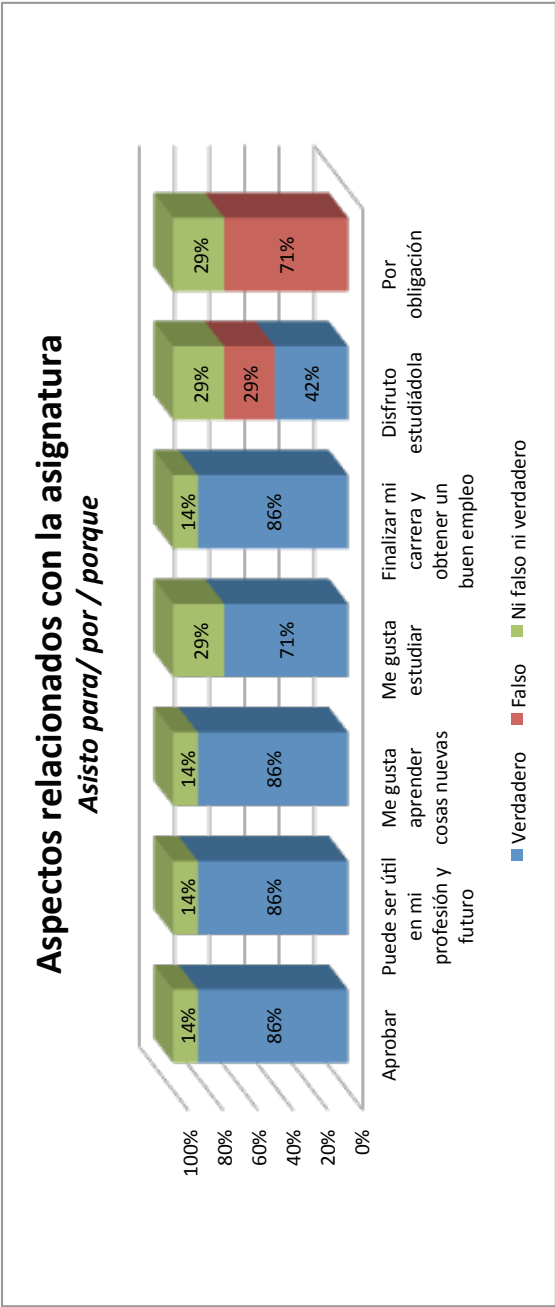
Ausubel (1981, p. 430) indica que el motivo por adquirir un conocimiento es intrínseco a la tarea, y que consiste en la necesidad de saber, y por tanto de lograr ese conocimiento, que tiene el estudiante. En tal sentido, en la **figura 1** se detectan los siguientes hallazgos:

- El 86% de los alumnos encuestados asiste a clases para aprobar, porque le gusta aprender cosas nuevas y porque puede ser útil a su profesión.
- El 71% asiste a la asignatura porque le gusta estudiar. De igual forma, el 71% indica que no se siente obligado a asistir a la asignatura, lo que denota una motivación intrínseca inicial al momento de escoger la asignatura del pensum de clases.
- Solo el 42% de los estudiantes disfruta estudiando la asignatura. Dentro de este primer bloque evaluativo, este dato nos suministra un primer indicio de falta de motivación en el curso.

---

<sup>3</sup> Cuatrimestre Mayo – Agosto 2012, periodo 2.

Figura 1 - Resultados aspectos relacionados con la asignatura



### 5.1.2 Metas relacionadas con el ego

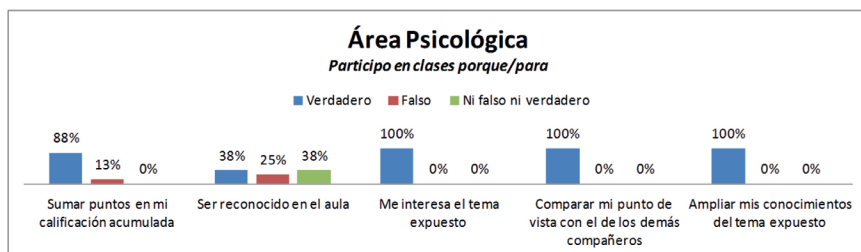


Figura 2 – Resultados área psicológica

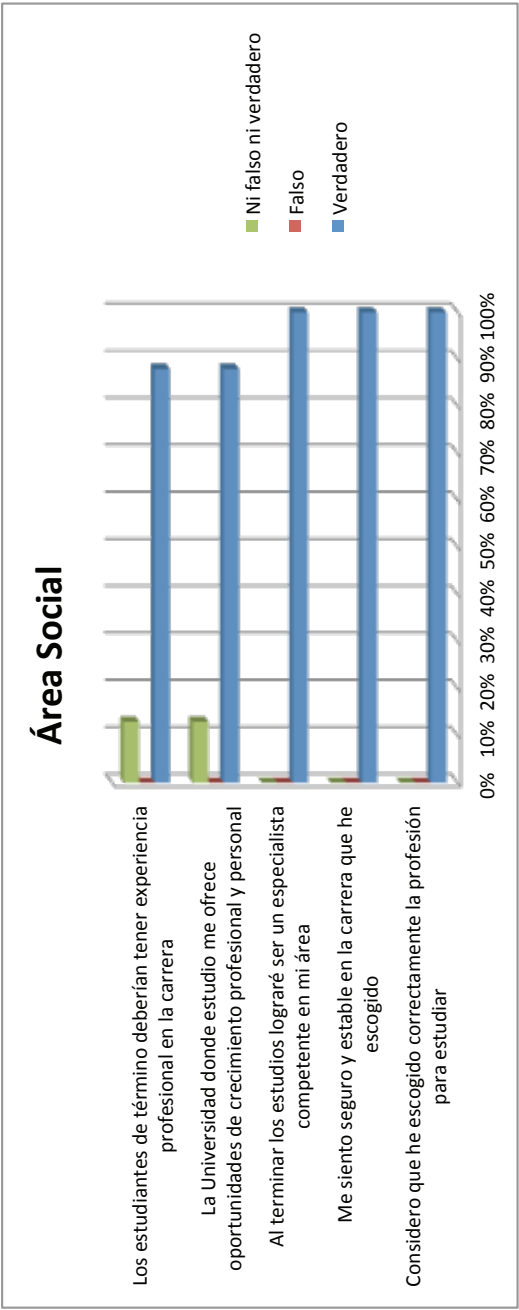
En esta meta que Ausubel (1981) llama “Mejoramiento del Yo”, determinamos en qué medida el estudiante participa en clases, cuál es el móvil que lo incita a ser un ente activo en las clases presenciales de la asignatura. En la **figura 2** se observan los siguientes datos:

- El 88% de los alumnos participa en la clase para sumar puntos en la calificación acumulada.
- El 38% de los encuestados participa para ser reconocido en el aula. Esto denota un énfasis distintivo en las metas relacionadas con el ego y el aspecto social, ya que en alguna medida el estudiante, al relacionarse con otros compañeros, siente la necesidad de poder dar a entender su punto de vista y ser reconocido.

### 5.1.3 Metas relacionadas con la valoración social

- El 100% de los estudiantes entiende que ha escogido correctamente la profesión a estudiar y se sienten estable.
- En cuanto al aspecto laboral, el 88% indica que es necesario que al finalizar la carrera los estudiantes posean experiencia laboral en el área de estudio. Esta es una de las hipótesis planteadas en esta investigación, con la que se busca determinar si una de las causas de desmotivación en el aula es debido a la falta de conocimientos de campo en el sector aplicado de la Ingeniería Industrial. Recuérdese que el 63% de los alumnos interrogados no labora, y que el restante está ubicado en el sector de servicios, en donde son limitadas las tareas relacionadas con la carrera de estudio.

Figura 3 – Resultados aspectos relacionado con lo social



### 5.1.4 Metas relacionadas con la consecución de recompensas externas

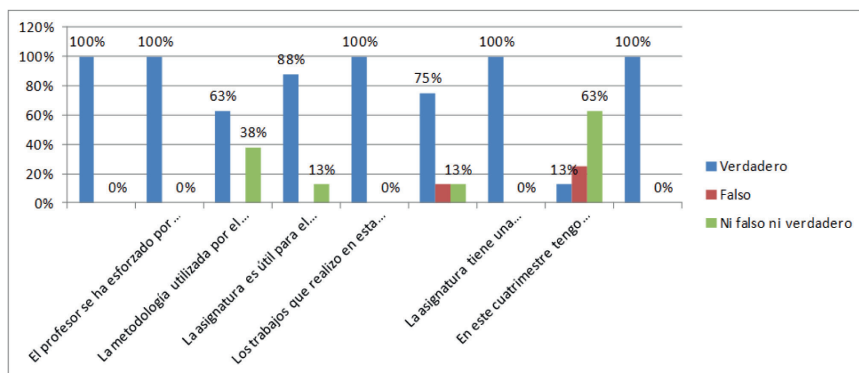
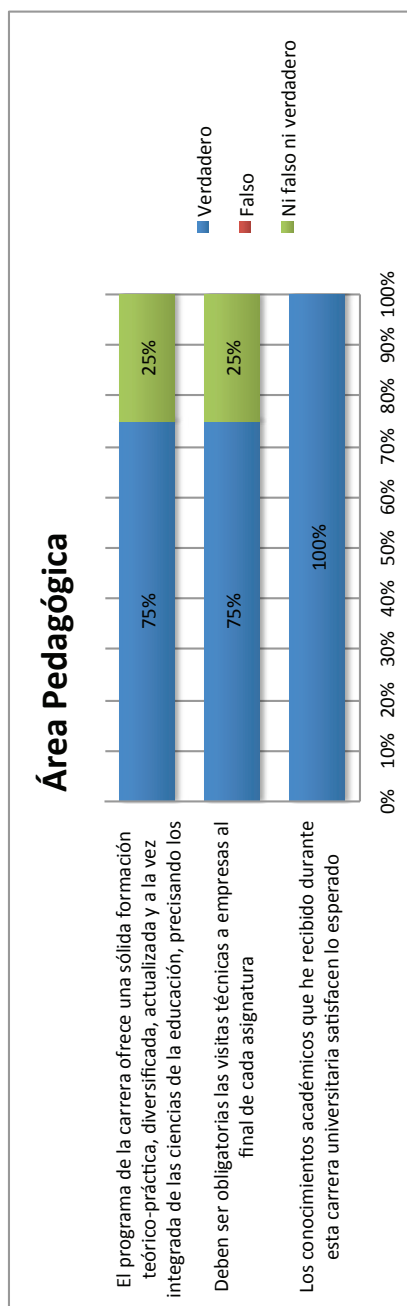


Figura 4 – Resultados aspectos relacionados con el área pedagógica – micro

En la **figura 4**, en la cual se evalúan los aspectos relativos a la motivación del estudiante respecto a la asignatura en particular, resalta lo siguiente:

- El 100% indica que el docente tiene buena relación con los estudiantes y que se ha esforzado por transmitir los contenidos.
- El 63% de los participantes está de acuerdo con la metodología utilizada para el desarrollo de la clase. Este es otro dato que denota la falta de motivación de los estudiantes en el desarrollo de la asignatura.
- El 100% indica que en la asignatura se da una buena relación entre la teoría y la práctica, en tanto que un 88% señala que los trabajos expuestos están de acuerdo con su capacidad y conocimientos previos adquiridos en otras asignaturas. Sin embargo, en este punto existe una contradicción con la perspectiva del docente, ya que este detectó lagunas en algunos estudiantes que presentaban limitaciones con temas que debieron ser desarrollados en asignaturas anteriores.
- El 63% de los participantes estima la posibilidad de que, al tener mucha carga académica, las asignaciones propuestas le desconcentren y limiten su desempeño en la asignatura.

**Figura 5 - Resultados de la valoración de la carrera universitaria Ingeniería Industrial**



En cuanto a la **figura 5**, hay que subrayar lo siguiente:

- El 75% de los estudiantes encuestados afirma que deberían incluirse más visitas técnicas, de forma que la relación teórico-práctica pueda darse de un modo más palpable para los alumnos.

## **5.2 Análisis de datos del cuestionario a docentes sobre su experiencia con la desmotivación en el aula**

- El 67% de los docentes indica que los alumnos se preocupan más por el acumulado que por aprender la asignatura. Esta variable tiene alta relación con los resultados expuestos por los alumnos en el sentido de que un 88% de ellos reconoce que participa en clase para el acumulado.
- En las demás variables evaluadas, vemos que en conjunto un 50% de los docentes ha presentado causas de desmotivación en el aula, mientras que el 67% atestigua una baja participación en las actividades presenciales.
- En relación a las posibles causas de desmotivación en la práctica docente, el 67% indicó que la principal causa es la insatisfacción con la vida y la falta de objetivos por parte de los alumnos (**figura 7**).
- Solo el 33% indicó que la posible causa de desmotivación es la estrategia utilizada por el profesor, sobre todo cuando no puede suministrar una respuesta que satisfaga las expectativas del alumno. Este porcentaje tan reducido pone de manifiesto los planteamientos de varios autores sobre el papel del docente en el aula, en el sentido de que este siempre atribuye la desmotivación al alumno y no a su desempeño con las estrategias que motiven el aprendizaje del estudiante.



Figura 6 – Docentes: resultados aspectos motivacionales en la práctica docente

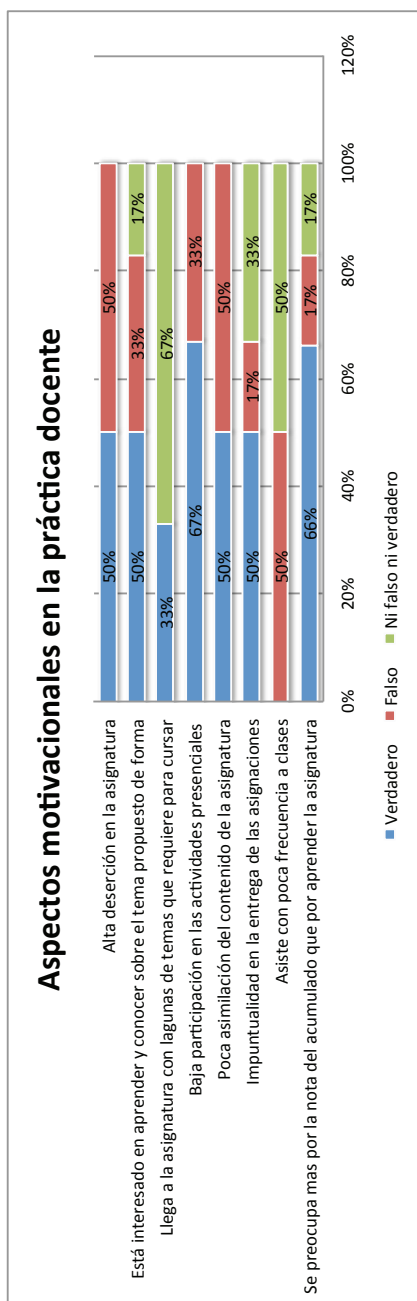
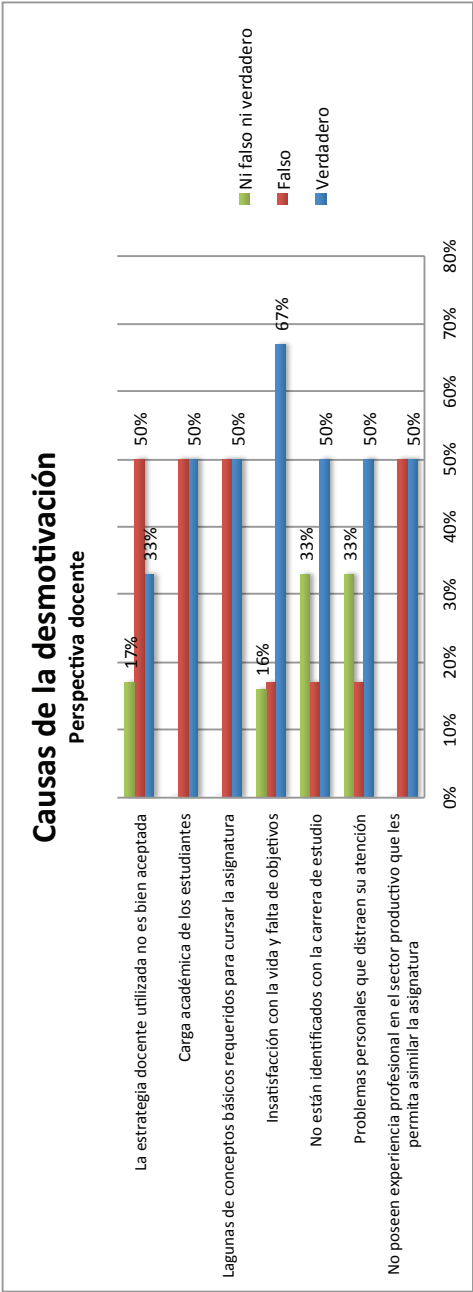
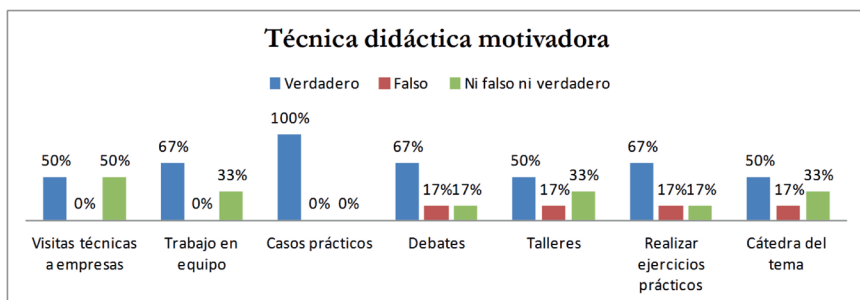


Figura 7 – Docentes: resultados causas de la desmotivación





**Figura 8 – Docentes: resultados respecto a la técnica didáctica motivadora**

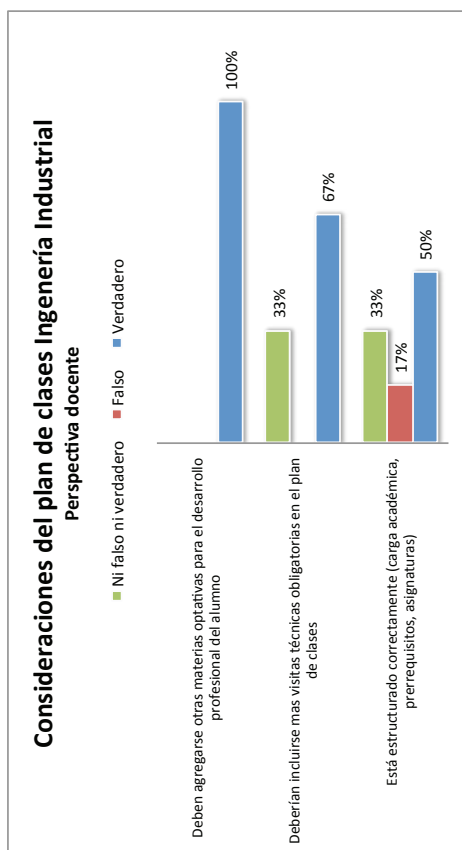
- El 100% de los docentes indica que los casos prácticos representan la técnica más motivadora, lo que es seguido por los debates y por la realización de ejercicios prácticos<sup>4</sup>. En un menor porcentaje se encuentran los talleres, las cátedras sobre el tema y las visitas técnicas a empresas (figura 8).
- El 33% de los encuestados plantea que la tecnología no está siendo correctamente utilizada por los docentes para incentivar la atención en la práctica docente.
- El 50% de los docentes dijo que el plan de clases está estructurado correctamente, 1 de los participantes indicó que debe ser modificado y un 33% muestra inseguridad en la respuesta planteada.
- El 16% de los docentes encuestados dijo que en el plan de clases existe duplicidad de información, lo que provoca que los alumnos desaprovechen el tiempo en temas ya vistos anteriormente.
- El 67% de los encuestados indica que deberían incluirse más visitas técnicas en el plan de clases, lo que es incongruente con el 50% obtenido en la valoración de esta variable como aspecto motivador para los alumnos.
- Todos los docentes encuestados indican que deben agregarse otras asignaturas optativas en el plan de clases a fin de favorecer el desarrollo profesional del alumno.
- El 95% de los docentes encuestados (6, en total) indica que los trabajos colaborativos, los videos de implementación con las técnicas utilizadas,

<sup>4</sup> Las técnicas de mayor puntaje corresponden a estrategias didácticas consistentes en trabajos colaborativos.

las investigaciones de campo, los recursos tecnológicos y la asignación de trabajos prácticos que conlleven el desempeño de roles que permiten al alumno aplicar lo aprendido en el mundo actual son estrategias que han dado excelentes resultados en cuanto a lograr motivar a los estudiantes y hacer que estos puedan mantener su atención durante todo el periodo de clases.

- El 16% de los docentes indica que la nota representa el aspecto más importante para los estudiantes de término de carrera, que solo están interesados en aprobar. En cuanto a los aspectos psicológicos, la falta de motivación y metas futuras es un factor relevante que debe ser estudiado en los alumnos de Ingeniería Industrial: al final de la carrera, muchos no encuentran el sentido a lo que han estudiado durante 4 años.

**Figura 9 – Docentes: resultados consideraciones sobre el plan de clases**



## VI. Diseño de estrategia didáctica de aprendizaje para la asignatura Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial

Según los resultados obtenidos con los instrumentos utilizados, se detalla la estrategia propuesta para mejorar el nivel de motivación de los alumnos, la cual se fundamenta en los aspectos representados en la **figura 10**.

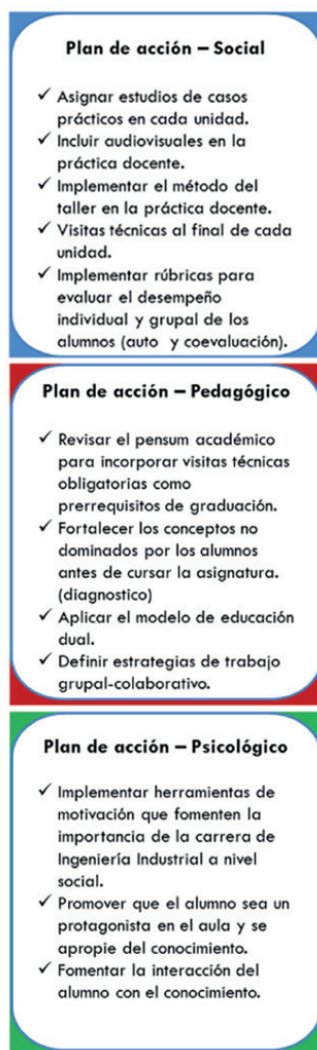


Figura 10- Plan de acción propuesto

## 6.1 Indicadores de medición – Plan de acción

Los indicadores para medir el cumplimiento de la estrategia didáctica diseñada se muestran en la **figura 11**.



Figura 11 - Indicadores de medición del plan de acción

## 6.2 Diseño de estrategia didáctica

---

Nombre de la asignatura: Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial

Equipo docente: Ana C. Batista Germán

Información de contacto: Decanato de Ingeniería, abatista@unapec.edu.do

---

### Información general de la asignatura

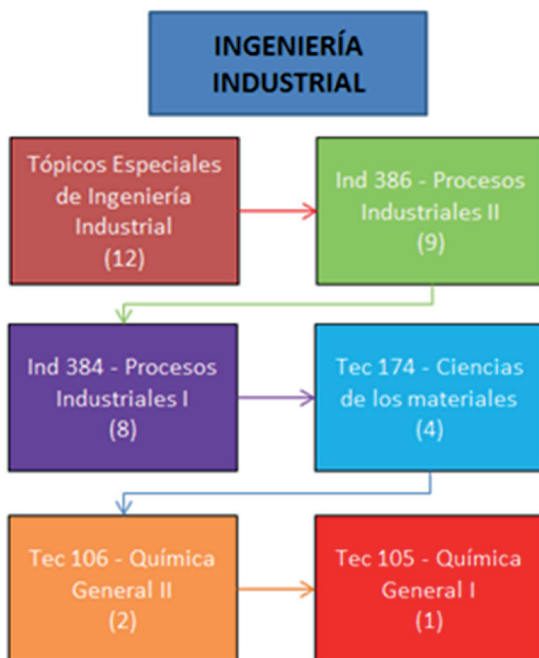
La Ingeniería Industrial es por definición la rama de las ingenierías encargada del análisis, interpretación, comprensión, diseño, programación y control de sistemas productivos con miras a gestionar, implementar y establecer estrategias de optimización que logren el máximo rendimiento de los procesos de creación de bienes y/o la prestación de servicios. Es una herramienta interdisciplinar de conocimientos cuyo propósito es la integración de técnicas y tecnologías con el objetivo de lograr una producción y/o gestión competente, segura y calificada.

En tal sentido, la materia de Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial ha sido diseñada para ofrecer al egresado de la carrera de Ingeniería Industrial aspectos específicos de asignaturas básicas que serán aplicados en forma recurrente en el ejercicio profesional: métodos estadísticos aplicados a la planificación y análisis de ensayos, fiabilidad y *mantenibilidad* de sistemas de mantenimiento, pronósticos, control de procesos y teoría de decisiones.

### A. Ubicación curricular del curso, lugar que ocupa en la enseñanza

Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial pertenece al décimo segundo cuatrimestre de la carrera de Ingeniería Industrial, 4to. año. El esquema del mapa curricular muestra que esta materia tiene como prerrequisitos las materias de Procesos Industriales, Ciencia de los Materiales y Química General.

El periodo de clases, dividido en 15 semanas (60 horas), corresponde a un contenido compuesto por un 40% de teoría y un 60% de práctica, lo cual se distribuye en exposiciones, prácticas de aula, problemas asignados y laboratorio de computación.



## B. Introducción al curso

Esta asignatura permitirá al estudiante aplicar todos los conocimientos adquiridos en los periodos anteriores de la carrera de Ingeniería Industrial. Conocerá técnicas de análisis de procesos mediante la utilización de estadística inferencial, análisis de sistemas de mantenimiento, *Lean manufacturing*, árboles de decisión y pronósticos. De esta forma podrá optimizar los procesos mediante el análisis de los sistemas de estudio.

## C. Objetivos

- Describir los resultados de los métodos que hacen posible la estimación de una o varias características de una población de interés, o la toma de decisión respecto a una población, basándose solo en los resultados de una muestra y mediante la utilización de estadística inferencial.
- Analizar sistemas de mantenimiento mediante el estudio de las variables de disponibilidad, fiabilidad, tasa de falla y tasa de reparación, de suerte que se puedan plantear mejoras a partir de los resultados obtenidos por el análisis.
- Aplicar técnicas de análisis de procesos fundamentados en el *Lean manufacturing*, a fin de optimizar procesos de servicios o manufactura.
- Realizar predicciones a partir de técnicas de pronóstico que permitan estructurar planes y acciones congruentes con los objetivos de la organización, así como tomar acciones correctivas apropiadas.

## D. La fundamentación. La aplicabilidad del curso

En la actualidad las condiciones reales de los negocios están enfocadas en la búsqueda de soluciones prácticas a partir del empleo de técnicas y de herramientas estadísticas de análisis. Es por esto que este curso aplicará técnicas de estadística inferencial, análisis de fiabilidad y *mantenibilidad*, estudios de pronósticos y control de procesos que ayuden a la resolución de problemas. Con ello se pretende complementar la formación de profesionales con alto grado de competencia en tecnologías básicas de procesos industriales y de servicios.



Los contenidos de este curso incorporan en el proceso de formación el desarrollo de destrezas y hábitos para el trabajo profesional, pues el estudiante y futuro egresado tendrá que participar en la planificación, estudio, dirección, evaluación y control de los diferentes métodos, procesos y sistemas de producción de bienes y servicios que son útiles al sector empresarial, con la finalidad de optimizar el uso de los recursos humanos y de los materiales. Se espera crear así un individuo de elevada calidad ciudadana y de alto grado de competencia técnica.

### **E. Requisitos previos**

La materia Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial está íntimamente ligada al empleo de técnicas estadísticas y análisis de procesos, por ello es necesario tener conocimientos en el manejo de computadoras, manejar el inglés técnico y dominar las matemáticas básicas y el álgebra de matrices.

### **F. Contenido**

Temas principales: análisis de ensayos, límites de tolerancia, fiabilidad y *mantenibilidad*, control de procesos, pronósticos, análisis de decisiones.

A fin de poder plantear mejoras, se presentan diversas técnicas de análisis de procesos a partir de la utilización de herramientas estadísticas, la resolución de casos de estudios y la resolución de problemas en cada unidad de conocimiento.

UNIDADES	TEMAS
	INFERENCIA ESTADÍSTICA
<p>UNIDAD I</p> <p>MÉTODOS ESTADÍSTICOS APLICADOS A LA PLANIFICACIÓN Y AL ANÁLISIS DE ENSAYOS</p>	<p>1.1 Aplicación del concepto inferencia estadística</p> <p>1.2 Definición de un prototipo. Características</p> <p>1.3 Lotes piloto</p> <p>1.4 Tipos de error en la inferencia estadística</p> <p>1.5 Aplicaciones de las pruebas estadísticas <math>t</math> y <math>z</math></p> <p>1.6 Determinación de límites de confianza</p>
	FIJACIÓN DE LÍMITES DE TOLERANCIA
	<p>1 Características de los límites de tolerancia. Uso y capacidad del diseño.</p> <p>2 Análisis de datos para la fijación de límites</p> <p>3 Usos de la desviación estándar</p>

<p>UNIDAD II FIABILIDAD Y MANTENIBILIDAD</p>	<p>2.1 Conceptos básicos 2.2 Elementos de un programa típico de fiabilidad 2.3 Objetivos globales de la fiabilidad 2.4 Estimación de la fiabilidad. Etapas de la predicción 2.5 Análisis de fallos 2.6 Métodos para mejorar la fiabilidad de un diseño 2.7 Organización de la acción correctiva 2.8 Generalidades de la fiabilidad 2.9 La <i>mantenibilidad</i>. 2.10 La fiabilidad y la <i>mantenibilidad</i>: límites y diferencias 2.11 Tiempo medio entre fallos 2.12 Disponibilidad</p>
	<p>LA NORMA EN INGENIERÍA INDUSTRIAL</p>
	<p>1 Tipos de normas 2 Normalización y especificación 3 Clasificación de la motivación de las normas 4 Técnicas de normalización 5 Evolución de los tipos de normas</p>
<p>UNIDAD III CONTROL DE PROCESOS</p>	<p>3.1 Control de procesos. Conceptos fundamentales 3.2 Calidad técnica 3.3 Evaluación del proceso de producción 3.4 Diagrama control 3.5 Muestreo de aceptación</p>

<p><b>UNIDAD IV</b> <b>PRONÓSTICOS</b></p>	<p>4.1 Metas 4.2 Desarrollo de un modelo de pronóstico 4.3 Tipos de pronóstico 4.4 Interpretación de un pronóstico 4.5 Aplicaciones</p>
	<p><b>TEORÍA DE DECISIONES</b></p>
	<p>1 Análisis de decisión 2 Tablas de provecho y pérdida de oportunidad 3 El valor esperado 4 El árbol de decisión</p>

## G. Dinámica del curso

Fecha	Unidad	Actividad	Individual/grupal
1era. semana	<p>Introducción general de la materia Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial</p> <hr/> <p>Unidad I</p> <p>MÉTODOS ESTADÍSTICOS APLICADOS A LA PLANIFICACIÓN Y AL ANÁLISIS DE ENSAYOS</p>	<p>Presentación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Objetivos</li> <li>-Plan de clases</li> <li>-Metodología</li> <li>-Evaluación</li> <li>-Material de apoyo</li> </ul> <hr/> <p>Introducción a la unidad I.</p> <p>Realizar resumen de los conceptos principales de la unidad I</p>	<p>Asignación Individual:</p> <p>Entrega en el EVA, según indicaciones, de un resumen sobre la investigación realizada. Incluir datos bibliográficos</p>
2da. semana	<p>Unidad I</p> <p>MÉTODOS ESTADÍSTICOS APLICADOS A LA PLANIFICACIÓN Y AL ANALISIS DE ENSAYOS</p>	<p>Presentación por parte del docente de los temas:</p> <p>1.1 Aplicación del concepto de inferencia estadística</p> <p>1.2 Definición de un prototipo. Características</p> <p>1.3 Lotes piloto</p> <hr/> <p>Asignación de caso práctico y ejercicios.- Indicaciones</p>	<p>Grupal: Resolución de ejercicios prácticos de inferencia estadística en el aula</p>
3ra. semana	<p>Unidad I</p> <p>MÉTODOS ESTADÍSTICOS APLICADOS A LA PLANIFICACIÓN Y AL ANÁLISIS DE ENSAYOS</p>	<p>Presentación por parte del docente de los temas:</p> <p>1.4 Tipos de errores en la inferencia estadística</p> <p>1.5 Aplicaciones de la pruebas estadísticas t y z</p> <p>1.6 Límites de tolerancia</p>	<p>Grupal: Presentación caso aplicación de inferencia estadística a un proceso</p> <p>Individual: Cuestionarios de autoevaluación de fin de unidad.- EVA</p>

<p>4ta. y 5ta. semanas</p>	<p>Unidad II</p> <p><b>FIABILIDAD Y MANTENIBILIDAD</b></p>	<p>Introducción a la Unidad II</p> <p>2.1 Conceptos básicos</p> <p>2.2 Elementos de un programa típico de fiabilidad</p> <p>2.3 Objetivos globales de la fiabilidad</p> <p>2.4 Estimación de la fiabilidad. Etapas de la predicción</p> <p>2.5 <u>Análisis de fallos</u></p> <p>2.6 Organización de la acción correctiva</p> <p>2.7 Generalidades de la fiabilidad.</p> <p>2.8 La <i>mantenibilidad</i></p> <p>2.9 La fiabilidad y la <i>mantenibilidad</i>: límites y diferencias</p> <p>2.10 Tiempo medio entre fallos</p> <p>2.11 Disponibilidad</p>	<p>Asignación grupal: Ejercicios prácticos de fiabilidad y <i>mantenibilidad</i></p> <p>Asignación individual: Desarrollo de los ejercicios propuestos en el aula</p> <p>Asignación grupal: Caso de estudio sobre fiabilidad y <i>mantenibilidad</i></p> <p>Presentación grupal – Caso de estudio aplicado</p> <p>Individual: Cuestionarios de autoevaluación de fin de unidad.- EVA</p>
----------------------------	--	---	--

6ta. semana	PRIMERA EVALUACIÓN PARCIAL (Examen escrito teórico – práctico sobre unidades I y II)		
7ma. y 8va. semanas	Unidad III CONTROL DE PROCESOS	<p>Trabajo de investigación sobre las normas en <u>Ingeniería Industrial</u></p> <p>Introducción al control de procesos.</p> <p>Ver video sobre las mudas en Ingeniería Industrial</p>	<p>Grupal: Exposición sobre los diferentes tipos de normas – obligatorias y voluntarias–. Empresas que aplican las normas en República Dominicana</p> <p>Individual: Cuestionarios de autoevaluación de fin de unidad.- EVA</p> <p>Individual: Participación en foro sobre video colocado en el EVA.</p> <p>Desarrollo de un proceso de manufactura o de servicios.– Mudas</p>
9na. semana	Unidad III CONTROL DE PROCESOS	<p>Desarrollo de los temas:</p> <p>3.1 Control de procesos. Conceptos fundamentales</p> <p>3.2 Calidad técnica</p> <p>3.3 Evaluación del proceso de producción</p> <p>3.4 Diagrama control</p> <p>3.5 Muestreo de aceptación</p> <p>Desarrollo de caso práctico: <i>Value Stream Mapping</i></p> <p>Asignación proyecto de aplicación VSM</p>	<p>Grupal: Taller de procesos aplicados a <i>Value Stream Mapping</i>.</p> <p>Presentación de caso de estudio <i>Value Stream Mapping</i>.</p> <p>Individual: Cuestionarios de autoevaluación de fin de unidad.- EVA</p>

10ma. semana	<p align="center"><b>SEGUNDA EVALUACIÓN PARCIAL</b></p> <p align="center">(Proyecto práctico sobre control de procesos VSM). –</p> <p align="center">Simulación de una empresa de ensamblaje de partes</p> <p align="center">(Cada alumno es el gestor de procesos de la cadena de abastecimiento: cliente, vendedor, producción, logística, distribución)</p>		
11ra. y 12da. semanas	Unidad IV Pronósticos	<p>Desarrollo de los temas:</p> <p>4.1 Metas</p> <p>4.2 Desarrollo de un modelo de pronóstico</p> <p>4.3 Tipos de pronósticos</p> <p>4.4 Interpretación de un pronóstico</p> <p>4.5 Aplicaciones</p> <p>Ejercicios prácticos: caso de estudio aplicado a pronósticos</p>	<p>Grupal: Ejercicios prácticos de modelos de pronósticos</p> <p>Individual: En el aula, desarrollo individual de los ejercicios propuestos.</p> <p>Grupal: Presentación de caso de estudio</p> <p>Individual: Cuestionarios de autoevaluación de fin de unidad.- EVA</p>
13ra semana		<p>Desarrollo de los temas relativos a la teoría de decisiones:</p> <p>1 Análisis de decisión</p> <p>2 Tablas de provecho y pérdida de oportunidad</p> <p>3 El valor esperado</p> <p>4 El árbol de decisión</p>	<p>Grupal: Ejercicios prácticos de teoría de decisiones</p> <p>Grupal: Caso de estudio aplicado</p> <p>Individual: Cuestionarios de autoevaluación de fin de unidad.- EVA</p>
14ta. y 15ta. semanas	<p align="center"><b>EVALUACIÓN FINAL</b></p> <p align="center">(Proyecto práctico sobre pronósticos – control de procesos).-</p> <p align="center">Simulación mejorada del segundo parcial sobre control de procesos y <i>Value Stream Mapping</i></p>		



## H. Evaluación

La evaluación de la asignatura se desarrollará principalmente mediante la participación grupal e individual en la resolución de ejercicios prácticos, el estudio aplicado de casos y en la realización de un proyecto final de simulación de un sistema real escogido para fines de análisis. En este proyecto cada alumno será el gestor de la cadena de abastecimiento y tendrá la tarea de optimizar los procesos para cumplir con las necesidades del cliente.

La primera evaluación parcial, por un valor de 20 puntos, será impartida en la 6ta. semana, y consistirá en un examen teórico-práctico sobre las unidades I y II del plan de clases. Los 15 puntos de prácticas corresponden al desarrollo de los casos prácticos y a la realización de los ejercicios sobre fiabilidad y *mantenibilidad* e inferencia estadística. Se tomarán en cuenta la participación en el aula, la entrega a tiempo de las asignaciones pautadas y la participación en los cuestionarios de autoevaluación al final de cada unidad temática.

La segunda evaluación parcial será impartida en la 10ma. semana y consistirá en un proyecto práctico relativo a la unidad III (control de procesos) en el que se empleará la técnica de VSM (*Value Stream Mapping*) para el análisis de un proceso de servicios o manufactura. La nota asignada a esta evaluación será de 20 puntos, en tanto que los 15 puntos de prácticas consistirán en el acumulado de prácticas y tareas asignadas sobre normalización y control de procesos. Se tomará en cuenta la participación en las actividades colocadas en el EVA –foros y wikis sobre la unidad—.

El proyecto final del curso tendrá una valoración de 30 puntos. Consistirá en un ejercicio en el que se tomarán en cuenta las oportunidades detectadas en la simulación del proyecto del segundo parcial a fin de aplicar las herramientas de análisis aprendidas (control de procesos, *mantenibilidad* o fiabilidad, pronósticos, análisis de decisiones) y obtener así mejoras en un sistema de servicios o manufactura. Para la evaluación se tomarán en cuenta el alcance del proyecto, el análisis realizado y las mejoras propuestas para la solución del problema planteado.

En el siguiente recuadro se muestra un esquema del método de evaluación propuesto para el curso Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial:

Evaluación	Inicio curso	Inicio tema	Concluir unidad	Concluir tema	Concluir curso
Diagnóstica		Participación lluvia de ideas de conocimientos previos. 2 puntos por tema	Autoevaluación sobre los conceptos aprendidos. 1 punto por unidad		Debate sobre los conceptos relevantes sobre Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial (estadística inferencial, control de procesos, normalización, fiabilidad, <i>mantenibilidad</i> , pronósticos, teoría de decisiones)
Parcial			Evaluación parcial teórico-práctica de los conceptos aprendidos. 20 puntos	Ejercicios prácticos aplicados por cada unidad. 100 puntos. Ponderado al 15% de prácticas	
Final					Proyecto de aplicación de control de procesos. 30 puntos

## I. Plan del curso

Unidad	Actividades	Material de estudio	Recursos	Evaluación y criterios
Unidad I MÉTODOS ESTADÍSTICOS APLICADOS A LA PLANIFICACIÓN Y AL ANÁLISIS DE ENSAYOS	-Casos prácticos aplicados	Bibliografía:	-Lectura de casos prácticos	15% del acumulado de prácticas
	-Resolución de ejercicios prácticos	- <i>Manual del ingeniero industrial</i> (Harold Maynard)	-Videos conceptuales	-Entrega a tiempo
	-Investigación sobre conceptos relevantes	- <i>Estadística para administradores</i> (Richard I. Levin)	-Investigación aplicada	-En el aula, desarrollo individual de los ejercicios asignados
		-Material didáctico colocado por el docente en el EVA		-Caso de estudio aplicado de la unidad
				20% examen teórico-práctico individual
				-Autoevaluación al final de la unidad. 2 puntos

<p>Unidad II FIABILIDAD Y MANTENIBILIDAD</p>	<p>-Casos prácticos aplicados</p> <p>-Resolución de ejercicios prácticos</p> <p>-Investigación sobre conceptos relevantes</p>	<p>Bibliografía:</p> <p>-<i>Manual del ingeniero industrial</i> (Harold Maynard)</p> <p>-<i>Estadística para administradores</i> (Richard I. Levin)</p> <p>-Material didáctico colocado por el docente en el EVA</p>	<p>-Lectura de casos prácticos</p> <p>-Videos conceptuales</p> <p>-Investigación aplicada</p>	<p>15% del acumulado de prácticas</p> <p>-Entrega a tiempo</p> <p>-En el aula, desarrollo individual de los ejercicios asignados</p> <p>-Caso de estudio aplicado relativo a la unidad</p> <p>20% examen teórico-práctico individual</p> <p>-Autoevaluación al final de la unidad. 2 puntos</p>
<p>Unidad III CONTROL DE PROCESOS</p>	<p>-Casos prácticos aplicados</p> <p>-Resolución de ejercicios prácticos</p> <p>-Investigación sobre conceptos relevantes</p>	<p>Bibliografía:</p> <p>-<i>Planeación y control de la producción</i> (Daniel Sipper, Robert L. Bulfin Jr. y otros, McGraw Hill, 1998)</p> <p>-Material didáctico colocado por el docente en el EVA</p>	<p>-Lectura de casos prácticos</p> <p>-Videos conceptuales</p> <p>-Investigación aplicada</p>	<p>15% del acumulado de prácticas</p> <p>-Entrega a tiempo</p> <p>-En el aula, desarrollo individual de los ejercicios asignados</p> <p>-Caso práctico aplicado relativo a la unidad</p> <p>-Autoevaluación al final de la unidad. 2 puntos</p>

<p>Unidad IV PRONÓSTICOS</p>	<p>-Casos prácticos aplicados</p> <p>-Resolución de ejercicios prácticos</p> <p>-Investigación sobre conceptos relevantes</p>	<p>Bibliografía:</p> <p>-<i>Estadística para administradores</i> (Richard I. Levin)</p> <p>-Material didáctico colocado por el docente en el EVA</p>	<p>-Lectura de casos prácticos</p> <p>-Videos conceptuales</p> <p>-Investigación aplicada</p>	<p>15% del acumulado de prácticas</p> <p>-Entrega a tiempo</p> <p>-En el aula, desarrollo individual de los ejercicios asignados</p> <p>-Caso práctico aplicado relativo a la unidad</p> <p>-Autoevaluación al final de la unidad. 2 puntos</p>
<p>Unidad V TEORÍA DE DECISIONES</p>	<p>-Casos prácticos aplicados</p> <p>-Resolución de ejercicios prácticos</p> <p>-Investigación sobre conceptos relevantes</p>	<p>Bibliografía:</p> <p>-<i>Estadística para administradores</i> (Richard I. Levin)</p> <p>-Material didáctico colocado por el docente en el EVA</p>	<p>-Lectura de casos prácticos</p> <p>-Videos conceptuales</p> <p>-Investigación aplicada</p>	<p>15% del acumulado de prácticas</p> <p>-Entrega a tiempo</p> <p>-En el aula, desarrollo individual de los ejercicios asignados</p> <p>-Caso práctico aplicado relativo a la unidad</p> <p>-Autoevaluación al final de la unidad. 2 puntos</p>

## J. Recursos requeridos

1. Biblioteca virtual de UNAPEC ( E-libro, Knovel, Dialnet)
  2. *Manual del ingeniero industrial*, tomos 2 y 3, Harold Maynard.
  3. *Planeación y control de la producción*, Daniel Sipper, Robert L. Bulfin Jr. y otros.
  4. *Planificación y análisis de la calidad*, Dr. J. M. Juran, Frank Gryna Jr.
  5. *Métodos prácticos para el análisis económico en Ingeniería Industrial*, John Fasal.
  6. *Estadística para administradores*, Richard I. Levin.
- 

## VII. Conclusiones y recomendaciones

### 7.1 Conclusiones

Luego del análisis realizado a los resultados de esta investigación, podemos concluir que la principal causa de desmotivación en los alumnos de la asignatura Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial no está definida en una de las áreas particulares evaluadas (social, psicológica y pedagógica). El hecho se comprueba con lo planteado en el marco teórico: hay múltiples factores que pueden influir en el grado de motivación de un alumno, ya que esta es un proceso cambiante en el que inciden el medio y aspectos como la clase social, el género, la raza, etc., elementos todos que deben ser considerados en la elaboración de una estrategia motivacional.

El docente debe aprovechar la energía natural del alumno para mantener su interés y para lograr que se sienta capaz y orientado hacia el logro de metas. Es necesario que realice de manera voluntaria lo que se espera que haga y que desarrolle sus aptitudes con miras a alcanzar la meta deseada. Así, cuanto más capaz se sienta un alumno de desarrollar una actividad, más motivado estará para persistir en ella; y esto, a su vez, le dará la sensación de éxito o de mejoría y le ayudará a mantenerse motivado.

### 7.2 Recomendaciones

En la práctica docente podemos encontrarnos con sujetos que, aunque dispongan de recursos cognitivos suficientes para enfrentarse a la resolución exitosa de una determinada tarea, no llegan a ponerlos en

práctica porque carecen de la motivación necesaria para ello. La ausencia de motivación es, en muchos casos, la razón por la cual un estudiante no pone en marcha una eficaz estrategia de aprendizaje para la que se encuentra cognitivamente preparado.

Por tal motivo, se recomienda la implementación del plan de acción propuesto, el cual integra estrategias destinadas a mejorar el nivel de motivación de los alumnos.

### Referencias Bibliográficas

- ABARCA, Sonia. (1995). *Psicología de la motivación*. San José, C. R.: Editorial Universidad Estatal a Distancia
- AUSUBEL, D. (1981). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas
- CAMPANARIO, Juan Miguel. (2002). *¿Cómo influye la motivación en el aprendizaje de las ciencias?* Recuperado el 25 de julio de 2012 en <http://www2.uah.es/imc/webens/127.html>
- FEO, Ronald. (2010). “Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas”. *Tendencias pedagógicas*, 16. Recuperado en: [http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010\\_16\\_13.pdf](http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2010_16_13.pdf)
- HUERTAS, J. A. (1997) *Motivación: querer aprender*. Argentina: Editorial AIQUE
- POLANCO HERNÁNDEZ, Ana. (2005). “La motivación en los estudiantes universitarios”. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5 (2). Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Recuperado en: [http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx\\_magazine/motivacion.pdf](http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/motivacion.pdf)
- TAPIA, A. J. (2001). “Motivación y estrategias de aprendizaje. Principios para la mejora en alumnos universitario”. En A. García-Valcárcel (Coordinador), *Didáctica universitaria* (pp. 79-111). Madrid: La Muralla
- \_\_\_\_\_ (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid, España: Santillana





## DEBILIDADES EN LOS PROCESOS COGNITIVOS DE SÍNTESIS, CONCEPTUALIZACIÓN, ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN ESTUDIANTES DE LA MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN FINANCIERA

*Carlos Francisco Contreras Núñez*

### **Resumen**

El propósito de la investigación que fundamenta el presente trabajo fue indagar sobre las dificultades que presentaban los estudiantes de la Maestría en Administración Financiera de la Universidad APEC respecto a los procesos cognitivos de elaboración de síntesis de lecturas, análisis, conceptualización, interpretación y resolución de problemas.

La investigación se desarrolló con un esquema de triangulación en tres fases. La primera constituyó un diagnóstico a partir de estudios de casos realizados al inicio de la asignatura Gestión Económica y Financiera I; la segunda consistió en una comprobación de avances luego de aplicado un plan de acción; en tanto que la tercera consistió en la aplicación de entrevistas y cuestionarios a profesores y estudiantes para evaluar las habilidades de los maestrantes.

La información fue recabada a partir de entrevistas, cuestionarios, observaciones y pruebas en el aula. La síntesis y la conceptualización fueron identificadas como las fases del proceso cognitivo en las que los estudiantes presentaban mayores dificultades.

Con la aplicación del concepto investigación-acción se logró en los estudiantes una mejora significativa de su capacidad para elaborar síntesis de lectura, conceptualizar, analizar, interpretar y resolver problemas.

---

**Palabras clave:** investigación-acción, síntesis, conceptualizar, analizar, interpretar, resolver y reflexionar.



## **I. Introducción**

La educación universitaria desempeña un papel preponderante en los cambios globales que operan en el mundo, siendo una de sus funciones preparar recursos humanos que posean los conocimientos y habilidades que les permitan contribuir al desarrollo de los países y ayudar a que estos, en consecuencia, puedan competir mejor con otras naciones. Para el logro de estos objetivos las universidades están desarrollando programas de profesionalización de sus docentes. Se espera que los buenos resultados de los referidos programas puedan ser transferidos a los estudiantes, de suerte que estos últimos puedan también desempeñarse de manera eficiente en los procesos productivos de los que forman parte.

En este sentido, la mejora de la calidad del aprendizaje precisa del fomento de programas de investigación continua sobre la educación que comiencen con la experiencia en las aulas. Hay alumnos que evidencian debilidades cognitivas, y es preciso investigar y analizar este problema para poder solucionarlo y lograr los objetivos de aprendizaje propuestos en los diseños de asignaturas o cursos. En este caso, se ha optado por analizar las deficiencias que, respecto a las diferentes fases del proceso cognitivo (sintetizar, conceptualizar, analizar, interpretar y resolver problemas), se observan en estudiantes de la Maestría en Administración Financiera de la Universidad APEC. El propósito no ha sido otro que implementar un plan de acción destinado a disminuir esas debilidades y a reforzar las capacidades cognitivas de los estudiantes.

Para resolver las deficiencias antes señaladas, se hizo un diagnóstico de las competencias de los estudiantes al iniciar la asignatura. Dicho diagnóstico implicó la identificación de la profesión de base de los estudiantes, la determinación de las fases del proceso cognitivo en que los estudiantes presentaban mayores dificultades (que fueron sintetizar, conceptualizar, analizar, interpretar y resolver problemas) y la realización de un estudio sobre las deficiencias que pudieran haber sido arrastradas. Posteriormente, se establecieron estrategias de tipo motivacional para superar esas debilidades: las mejoras pudieron comprobarse mediante nuevos estudios de casos y resolución de problemas. Los avances logrados se vieron durante el curso mismo de la asignatura y al finalizar esta.

## **II. Habilidades cognitivas en el proceso de aprendizaje**

Como profesor de Gestión Económica y Financiera y de Gerencia

Financiera —asignaturas impartidas en la Escuela de Graduados de UNAPEC—, a diario he tenido que lidiar con las deficiencias que presentan los estudiantes en lo que atañe a la conceptualización, la construcción de ideas, el análisis, la interpretación de resultados y la presentación de conclusiones y recomendaciones. Fue por ello que procedí a investigar sus causas posibles, así como a establecer una línea de acción que permita superarlas.

Las fases del proceso cognitivo fueron agrupadas por su relación: sintetizar y conceptualizar, analizar e interpretar y resolver problemas y reflexionar.

La investigación-acción consistió en triangular las informaciones obtenidas mediante la aplicación de diferentes técnicas: a) la observación y discusión de casos y resolución de problemas en el aula; b) la aplicación de un cuestionario a los estudiantes de la asignatura Gestión Económica y Financiera I, y c) la aplicación de un cuestionario a tres profesores de la Maestría en Administración Financiera de UNAPEC.

A continuación, se enuncian las conclusiones de autores que han investigado sobre las diferentes características de los métodos de estudio usados en los procesos cognitivos, así como en aquellos en los que los estudiantes suelen presentar mayores deficiencias. Estas conclusiones sirvieron como referentes teóricos de esta investigación.

## **2.1 Habilidad de síntesis**

De acuerdo con Rinaudo (1993), “la elaboración de resúmenes o síntesis es una tarea compleja. Si bien su uso parece estar generalizado entre los estudios universitarios, los resultados de nuestros estudios nos llevan a pensar que la forma en que ellos los realizan no responde a los requerimientos del resumen como estrategia de aprendizaje. Al no utilizárselo en este sentido, su valor respecto de los resultados del aprendizaje podría ser sumamente limitado”. Y agrega: “El resumen, junto a la distribución correcta del tiempo y la habilidad para reflexionar el texto, son las estrategias de aprendizaje que merecen mayor consideración y hacia las que deben orientarse los esfuerzos docentes”.

Un estudio realizado por Stein (1997) en Estados Unidos, con estudiantes de origen latino considerados de “alto riesgo” y cuya lengua materna es el español, encontró que les faltaba preparación para elaborar resúmenes. Las estrategias que utilizaron fueron principalmente locales, lo que es

una característica de lectores que tienen poca experiencia en resumir información. Los alumnos también tuvieron dificultad para resumir un alto número de ideas principales en pocas palabras. Sus resultados muestran que: el 40% respondió en forma personal; el 60% no atribuyó las ideas a sus autores, sino que las contó como propias; casi ningún alumno elaboró una posición que ayudara a entender la idea general; y el 47% copió las citas textuales, en vez de expresarlas con palabras propias.

Según Morales (1997), Condemarin (2000) y Solé (2001), la lectura comprensiva o interpretativa es un proceso que comprende tres momentos: antes (prelectura), durante y después de la lectura. La actividad de prelectura permite activar el conocimiento previo, establecer el propósito para leer, redefinir los conocimientos ya adquiridos, afinar conceptos técnicos, realizar preguntas, hacer inferencias y estimular e integrar diferentes niveles de pensamiento interpretativo y de aplicación. La actividad de lectura propiamente dicha promueve en el estudiante el desarrollo de niveles altos de pensamiento mediante la selección de las ideas principales del texto, la verificación y confirmación de hipótesis, la identificación del vocabulario clave, la clasificación y el establecimiento de relaciones, el establecimiento de conclusiones y de posibles predicciones, etc. Las actividades después de la lectura motivan al estudiante a reflexionar acerca de lo leído. Algunas estrategias son: responder preguntas, releer el texto, resumir, sacar conclusiones, elaborar mapas conceptuales o minutas de aprendizaje.

## 2.2 Psicología pedagógica

Por su parte, Vásquez (2011) señala que “la falta de organización y concentración es uno de los errores que dificultan el aprendizaje”. El profesor Joaquín Almela, en su libro *Aprender a estudiar no es imposible* (2004), define el término estudiar “como una situación en la que el estudiante debe situarse adecuadamente ante unos contenidos, interpretarlos, asimilarlos y retenerlos para después poder expresarlos en una situación de exámenes o de la vida práctica”. El problema surge cuando los alumnos tienen dificultad para llevar a cabo una o varias partes de este proceso de forma efectiva.

Según señala Vásquez en su investigación, las dificultades deben corregirse a tiempo para que no se conviertan en un hábito. Estas residen en características personales de los alumnos (como la falta de atención o la mala memoria), en actitudes hacia el estudio (el desinterés o la

desmotivación), en cuestiones organizativas (la falta de métodos, técnicas y estrategias de aprendizaje) o incluso en aspectos ambientales (la carencia de un lugar adecuado para estudiar o la abundancia de distracciones en el entorno). Los errores pueden afectar el método de estudio, la concentración, la planificación, la comprensión y la motivación.

### **2.3 Investigaciones en educación básica y media**

Según Bustamante Arias (2006), de la Universidad de Icesi en Cali, los profesores universitarios constantemente se quejan de la deficiencia en matemáticas que arrastran los estudiantes desde la educación básica y media. Dentro de sus hallazgos a este respecto se encuentran los siguientes problemas: la informalidad en los procesos correspondientes al trabajo con matemáticas; la actitud de evasión ante las dificultades reales o supuestas; la incomprensible negación del valor de la memoria; la dependencia de la calculadora; el cambio negativo que ha acaecido respecto al nivel de compromiso con la propia formación; la falta de normativas educativas que promuevan al estudiante en base a su real competencia; el olvido de lo aprendido tan pronto pasa la evaluación; la falta de comprensión, por parte de estudiantes, padres y directores de escuela, de que aprender matemáticas es un trabajo arduo, aun para los talentosos; el todavía escaso reconocimiento de que las matemáticas interactivas pueden permitir despejar dudas, por lo que con ellas se pueden lograr los objetivos establecidos.

La Universidad APEC (2006), por su parte, realizó una investigación coordinada por la Dra. Irene Pérez Guerra —entonces directora ejecutiva del Proyecto Unilingua para la Mejora de la Enseñanza del Español—. Este estudio señala que en ningún estrato social los alumnos de la República Dominicana superan adecuadamente los niveles más elementales y básicos de las habilidades y procesos de comprensión de lectura. Recuerda además que, de acuerdo a evaluaciones de la Unesco en materia de lectura, el país ocupa el último lugar en promedio de puntuación obtenido por los estudiantes de cuarto grado de primaria, llegándose a la conclusión de que los alumnos dominicanos pueden leer, pero no aprenden leyendo.

El informe sostiene que de 37 ensayos redactados por diferentes profesionales de la universidad INTEC, y de acuerdo con las calificaciones obtenidas en el período 1997-2000, los alumnos de nivel básico **NO** dominan la lengua española. Entre las causas considera el hecho de que la gestión escolar no ha asumido la reforma escolar y de que los **profesores**

**siguen fundamentando sus métodos pedagógicos en prácticas que se basan en la repetición y en la memorización de datos e informaciones. También consigna como posibles razones el bajo rendimiento académico de los estudiantes y su escasa cultura general, pues la lengua es la construcción, valoración y comunicación de los conocimientos y culturas.**

Pese a que en los últimos diez años la capacitación de maestros ha tomado un giro alentador, el informe admite que la formación docente sigue siendo altamente deficiente y alarmante. En este sentido, el referido informe reflexiona acerca de si la inversión en capacitación de maestros ha logrado formar a los docentes que se requieren en las aulas, pues no escapa a este oscuro panorama la deficiente y errónea formación del maestro que imparte lengua española en República Dominicana. Solo para que se tenga una idea de la situación en el pasado reciente: en el 2003 el 74% de los maestros de español eran profesionales con licenciatura en cualquier área, mientras que el 3% no tenía una certificación profesional.

Por lo pronto, en lo que concierne al manejo de la lengua materna, los promedios siguen siendo muy bajos: la mayoría de los estudiantes reprueba y los que logran aprobar lo hacen con escasos puntos por encima de lo requerido. Ello no obstante, el talón de Aquiles, según el mismo estudio, lo constituyen las pruebas nacionales que evalúan el desempeño de los bachilleres dominicanos.

### **III. Estrategias, métodos y técnicas de investigación**

Entre las competencias del docente está el establecer estrategias, métodos y técnicas que hagan operativa su acción orientadora (permitiéndole intervenir en el proceso educativo) y que sean apropiadas a las necesidades de los alumnos. En este trabajo se han combinado los aspectos indicados a continuación:

Teóricos: análisis-síntesis, histórico-lógico, inducción-deducción y sistémico estructural-funcional.

Empíricos: análisis documental, observación, entrevista y cuestionario.

Estadístico-matemáticos: matrices y cálculos porcentuales.

#### **IV. Muestra**

Se aplicó un cuestionario en el aula a todos los alumnos de la asignatura Gestión Económica y Financiera I de la Maestría en Administración Financiera. De igual manera, se entrevistó a tres profesores de las asignaturas de finanzas. Se observaron, se estudiaron y se discutieron en el aula, con los alumnos, casos prácticos y problemas que tenían que ser resueltos. Las preguntas fueron cualitativas y cuantitativas.

#### **V. Técnicas o instrumentos**

- Diario didáctico, observación y seguimiento de los trabajos en el aula.
- Cuestionario aplicado a estudiantes de maestría de la asignatura Gestión Económica y Financiera I de UNAPEC.
- Cuestionario aplicado a profesores colegas que imparten asignaturas en la Maestría en Administración Financiera de UNAPEC.
- Opiniones de autores sobre el tema de la investigación docente en las aulas.

#### **VI. Desarrollo de la investigación**

La investigación sobre las deficiencias que presentan los estudiantes de la Maestría en Administración Financiera en cuanto a sintetizar, conceptualizar, analizar e interpretar y resolver problemas fue dividida en dos fases:

Primera fase: realización de un diagnóstico para indagar el nivel de competencia de los estudiantes al iniciar la asignatura y para superar, como parte del proceso de investigación-acción y una vez establecida la estrategia, las posibles deficiencias.

Segunda fase: aplicación de cuestionarios a estudiantes y profesores de asignaturas de la Maestría en Administración Financiera de UNAPEC en relación con las competencias para resumir y conceptualizar, analizar e interpretar y elaborar conclusiones y recomendaciones.



## 6.1 Procedimiento

Se seleccionó una muestra de 18 estudiantes que cursaban la asignatura Gestión Económica y Financiera I.

En una jornada de tres horas, se discutió y observó la resolución de un caso de estudio en el que participaron todos los estudiantes de la asignatura. La finalidad era poder determinar en cuáles ámbitos (síntesis y conceptualización, análisis e interpretación y resolución de problemas) los estudiantes enfrentaban mayores niveles de dificultad.

El estudio diagnóstico hecho a los estudiantes al inicio de la asignatura arrojó los datos siguientes:

**Cuadro nro.1: Debilidades en las habilidades de síntesis, conceptualización, análisis, interpretación y resolución de problemas**

Caracterización	Total de participantes	Participantes con dificultades	%
Síntesis y conceptualización	18	8	44
Análisis e interpretación	18	7	39
Resolución de problemas	18	6	33

Como se puede notar en el cuadro anterior, los estudiantes observados presentan deficiencias para sintetizar, conceptualizar, analizar, interpretar y resolver problemas. La mayor dificultad presentada está en sintetizar y conceptualizar, con un 44%. Luego le sigue el análisis e interpretación, con un 39%. Y finalmente está la resolución de problemas, con un 33%. Estos resultados indican que los estudiantes arrastran deficiencias de sus estudios previos.

Se estableció como estrategia un plan de acción para superar esas debilidades, el cual se focalizó en estudios de casos por grupos, a través del método de discusión. Luego, sirvió como comprobación de mejora la evaluación de un nuevo caso de estudio. La puntuación obtenida con este ejercicio fue tomada en consideración para la promoción de los estudiantes. Los resultados obtenidos fueron alentadores.

## 6.2 Comprobación de mejoras después de establecerse un plan de acción

Caracterización	Total de participantes	Participantes con dificultades	%
Síntesis y conceptualización	18	4	22
Análisis e interpretación	18	3	17
Resolución de problemas	18	4	22

Los resultados del cuadro anterior indican que, una vez trabajadas las dificultades cognitivas de los estudiantes, estos últimos mejoraron significativamente su desempeño. Lo demuestra la comparación de los resultados de la fase I con los de la fase II. En este sentido, en la categoría de síntesis y conceptualización pasaron de un 44% a un 22% de estudiantes con dificultad, para una disminución en un 50%. En la de análisis e interpretación, pasaron de un 39% a un 17% de estudiantes con dificultad, para mejoría de un 56%. En cuanto a la dificultad para resolver problemas, de un 33% de estudiantes se pasó a solo un 22%, para un 33% de disminución en los estudiantes que enfrentan problemas en dicha habilidad cognitiva.

## 6.3 Cuestionario a estudiantes

Según el cuestionario aplicado a los 18 estudiantes de la Maestría en Administración Financiera, el 7% opinó que tiene dificultad en nivel alto para sintetizar, conceptualizar, analizar, interpretar y resolver problemas; el 48% dijo que tiene dificultad en una dimensión media y el 45% en nivel bajo.

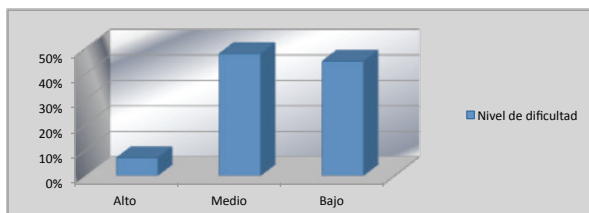
La mayor dificultad experimentada por los estudiantes tiene que ver con el proceso de conceptualización, habilidad cognitiva en la que un 13% tiene un nivel alto de dificultad y en la que un 56% tiene un nivel medio. Los tres niveles medios con mayores problemas son sintetizar, conceptualizar y analizar, con un 50%, 56% y 50%, respectivamente.

En resumen, el 7% opinó que tiene alta dificultad en todas las características antes indicadas, el 48% admitió tenerla en niveles medio y un 45% afirmó tenerla en niveles bajos.

**Gráfico no. 1 Debilidades de las habilidades de síntesis, conceptualización, análisis, interpretación y resolución de problemas**

Resumen de cuestionario aplicado a estudiantes con deficiencias en resumir, conceptualizar, analizar, interpretar y resolver problemas

Nivel de dificultad	Cantidad
Alto	7%
Medio	48%
Bajo	45%



## 6.4 Estudio a profesores

El proceso de investigación sobre aspectos y habilidades cognitivas abarcó a tres profesores, quienes manifestaron que un porcentaje importante de los estudiantes de la asignatura Gestión Económica y Financiera I tienen dificultades para sintetizar, conceptualizar, analizar, interpretar y resolver problemas.

Los resultados de los tres cuestionarios aplicados a los profesores de las asignaturas de Administración Financiera fueron los siguientes: un 33% de los estudiantes tiene dificultad alta para resumir, conceptualizar, analizar, interpretar y resolver problemas, según la perspectiva de los profesores. El 67% opinó que tiene dificultad en término medio.

## 6.5 Plan de acción

Un plan de acción es aquel que prioriza las iniciativas más importantes para cumplir con ciertos objetivos y metas. De esta manera se constituye en una especie de guía que brinda un marco o una estructura a la hora de llevar a cabo un proyecto. Por consiguiente, para resolver las dificultades de síntesis, conceptualización, análisis, interpretación y resolución de problemas de los alumnos de la Maestría en Administración Financiera, se ha concebido un plan de acción que detallamos a continuación:

Objetivo general	Objetivos específicos	Acciones que se han de desarrollar	Métodos y medios que se han de utilizar	Evaluación
Mejorar la capacidad para el desarrollo de los procesos cognitivos de síntesis, conceptualización, análisis e interpretación y resolución de problemas y estudios de casos de los estudiantes de la Maestría en Finanzas	2. Desarrollar las habilidades mediante estudios de casos, discusión y resolución de problemas 3. Dominar aspectos básicos en cuanto a resúmenes, conceptualización, análisis e interpretación y reflexión de casos y resolución de problemas	1. Diagnosticar las competencias en las que los estudiantes que se inician en la maestría presentan mayor dificultad	1. Estudios de casos	1. Resolución de problemas en grupo o de modo individual
		2. Realizar acciones para el desarrollo de las habilidades cognitivas a través de estudios de casos, discusiones y resolución de problemas	2. Observación en clase, socialización	2. Uso de rúbrica mediante exposición y entrega de documento escrito
		3. Comprobar los avances logrados a través de plan de acción	3. Uso de herramientas tecnológicas	3. Discusión y solución de ejercicios en grupo
			4. Conocimiento de sus necesidades, actitudes, motivaciones, etc.	4. Pruebas objetivas parciales y finales

## **VII. Conclusiones**

Luego de realizado este trabajo de investigación, podemos concluir que los estudiantes en la etapa inicial de la Maestría en Administración Financiera presentan deficiencias o debilidades en los procesos cognitivos de síntesis, conceptualización, análisis, interpretación y resolución de problemas.

En torno a las fases del referido proceso, se concluye lo siguiente:

- En la presentación oral y escrita de los estudios de casos asignados a los estudiantes, el 44% presenta deficiencias para sintetizar y conceptualizar, el 39% en analizar e interpretar y el 33% en la resolución de problemas.
- Luego de establecido y desarrollado un plan de acción centrado en estudios de casos y en resolución de problemas a través de discusiones en grupo (para el que se tomaron en consideración los perfiles de los estudiantes), estos mostraron una mejoría significativa. Así, de un 44% de estudiantes que tenían dificultad en sintetizar y conceptualizar, se bajó a un 22%. De igual manera, para el análisis e interpretación, y aplicando el plan de mejora, se pasó de un 39% a un 17% de estudiantes con inconvenientes. Por último, en cuanto a la resolución de problemas, se pasó de un 33% a un 22% de alumnos con dificultades.
- En cuanto al cuestionario aplicado a los estudiantes, el 6% admitió tener dificultad en alto nivel para desarrollar estas características, un 48% dijo experimentar una dificultad media y un 45% afirmó enfrentar un grado bajo de dificultad.
- En el cuestionario aplicado a una muestra de tres profesores, el 33% opinó que los estudiantes de la Maestría en Administración Financiera tienen dificultad alta para resumir, conceptualizar, analizar, interpretar y resolver problemas; en tanto que un 67% considera que el estudiantado enfrenta, en esos procesos, dificultad en nivel medio. Todo ello significa que, al entender de los profesores, la mayoría tiene grandes deficiencias en estos aspectos.

## **VIII. Recomendaciones**

Tomando en consideración las conclusiones antes citadas, se recomienda lo siguiente:

- Los profesores de la Maestría en Administración Financiera deben establecer como método, mediante la aplicación de estudios de casos y la resolución de problemas al inicio de sus asignaturas, la realización de un diagnóstico de las competencias y los perfiles de los estudiantes.
- Como norma, los profesores deben establecer planes de acción que corrijan las deficiencias reveladas por el diagnóstico y que midan los niveles de mejoría.
- La Universidad APEC debe orientar los cursos propedéuticos en función de las debilidades detectadas en esta investigación, a fin de ayudar a los alumnos a dominar destrezas cognitivas como sintetizar, conceptualizar, analizar e interpretar y resolver problemas.
- UNAPEC debe continuar con los programas permanentes de profesionalización y estudio para los docentes, a fin de mejorar así los sistemas de enseñanza-aprendizaje.
- UNAPEC debe realizar un segundo estudio sobre la problemática de la educación básica y media en República Dominicana, esta vez respecto a la última década.

## Referencias Bibliográficas

- ALMELA, J. (2004). *Aprender a estudiar no es imposible*. Madrid: Ediciones Palabra
- ÁLVAREZ, I. (2010). *Estrategia de investigación-reflexión para la profesionalización docente y la transformación educativa*. Extraído el 25 de julio de 2012 desde: [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=10914](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10914)
- ARIAS, B. (2006). *El aprendizaje activo y la formación universitaria*. Cali, Colombia: Universidad de Icesi
- CONDEMARÍN, M. (2000). *Evaluación de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*. Chile: División de Educación General del Ministerio de Educación de la República de Chile
- DE PINTO, E. y Matos, Y. (2007). *Habilidades cognitivas básicas de investigación presentes en el desarrollo de los proyectos pedagógicos de aula*. Extraído el 10 de agosto de 2012 desde: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/20158/2/articulo21.pdf>
- DÍAZ, D. (2001). “La didáctica universitaria: una alternativa para transformar la enseñanza”. *Acción Pedagógica*, 10 (1-2). Venezuela: Universidad de los Andes
- GONZÁLEZ, B. y León, A. (2009). “Interacción verbal y socialización cognitiva en el aula de clase”. *Acción Pedagógica*, 18 (1). Venezuela: Universidad de los Andes
- HERNÁNDEZ, F. (2001). “El constructivismo como referente de las reformas educativas neoliberales”. *Acción Pedagógica*, 10 (1-2). Venezuela: Universidad de los Andes
- MORALES, P. (2007). *Medición de actitudes en psicología y educación* (3ra. edición). España: Universidad Pontificia de Comillas
- PÉREZ, I. (2006). *Mejora de la enseñanza del español*. República Dominicana: Universidad APEC

- PRADOS, M. (2009). *Discurso educativo y enseñanza universitaria: análisis de la interacción discursiva entre profesores y alumnos desde la perspectiva constructivista* (tesis doctoral dirigida por Rosario Cubero y Manuel Luis de la Mata Benítez). Sevilla: Universidad de Sevilla. Extraído el 18 de julio de 2012 desde: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?t=investigacion+en+aula&db=1&td=todo>
- RINAUDO, U. (1993). *Estudio prospectivo de la educación*. Colombia: Misión Bogotá Siglo XXI
- SERRANO DE MORENO, S. y Madrid de Forero, A. (2007). “Competencias de lectura crítica: una propuesta para la reflexión y la práctica”. *Acción Pedagógica*, 16 (1). Venezuela: Universidad de los Andes
- SOLÉ, Y. (2001). *Valores comunicativos y emblemáticos del español y del guaraní*. Bogotá: Instituto Calvo y Cuervo
- STEIN, J. y Walsh, Vincent. (1997). “To see but not to read; the magnocellular theory of dyslexia”, *Trends in cognitive neurosciences*, 20, pp. 147-152. Recuperado en: [http://www.2020true.com/office/box\\_b/documents/A0002.pdf](http://www.2020true.com/office/box_b/documents/A0002.pdf)
- SUÁREZ, M. (2000). *Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular*. Venezuela: Universidad de los Andes
- VÁSQUEZ, A. (2011). *Hacia una pedagogía del siglo XX*. México: Siglo XXI



## IMPUESTO, EQUIDAD FISCAL Y PRESIÓN TRIBUTARIA EN REPÚBLICA DOMINICANA, 2009-2011

*Germania Grullón, MBA, MS, CTC*

*Pedro Julio Garabot Maggiolo, MGP, MS, CTC*

### Resumen

La política fiscal es el conjunto de medidas e instrumentos de que se vale el Estado para recaudar los ingresos necesarios y organizar los gastos con miras a realizar las funciones del sector público, esto es, fomentar una mayor estabilidad y crecimiento económico, lograr la ocupación plena y asignar de modo eficiente los recursos. Cada una de estas funciones representa un objetivo legítimo de política gubernamental, así como un importante aspecto de desarrollo económico. Sin embargo, las mismas entran con frecuencia en conflicto con la dinámica social, específicamente con los actores sociales en juego y sus intereses o necesidades.

En efecto, uno de los grandes problemas que enfrentan los Estados y gobiernos, y de modo particular República Dominicana, es lo concerniente a la tributación y el tipo de gasto.

Este trabajo, que se basa en el análisis bibliográfico, persigue describir y analizar en términos generales la estructura tributaria dominicana, las características más relevantes del gasto y cómo pueden estas dos variables permitir mayor equidad y desarrollo.

---

**Palabras clave:** política fiscal, recaudación del Estado, calidad del gasto, equidad fiscal.



## **Introducción**

El conjunto de impuestos y tributos que conforman la estructura tributaria de la República Dominicana ostenta las siguientes características:

- 1) No constituye un sistema tributario racional en el que los impuestos sean aplicados conforme al devenir histórico y en el que haya unidad y coherencia; su finalidad es la simple recaudación.
- 2) Los recursos que genera son insuficientes para satisfacer el nivel de exigencia del gasto público.
- 3) Posee una estructura inelástica, ya que los cambios en los volúmenes del PBI son generalmente de mayor proporción que los cambios en los volúmenes de las recaudaciones.
- 4) Sus estructuras son muy regresivas en términos reales porque los tributos que más aportan afectan en mayor proporción a los grupos sociales que poseen menor capacidad de pago.
- 5) Evidencia poca eficiencia en la orientación de los recursos hacia un proceso de desarrollo económico y social favorable a las grandes mayorías nacionales.
- 6) Es de difícil administración: abarca una gran diversidad de impuestos que se consideran excesivos. En efecto, según las técnicas modernas, un sistema tributario eficiente no debe exceder de doce o quince impuestos (Toribio & Reyes, 1998, pp. 143-144).

## **II. Marco teórico y conceptual**

El impuesto es la prestación en dinero que el Estado, en ejercicio de sus poderes, exige a los contribuyentes responsables y obligados a ello en virtud de los ingresos generados por su actividad. Además, desde el punto de vista de la filosofía política, el impuesto puede ser entendido como un sacrificio individual para el beneficio colectivo en razón de la existencia de una desigual y asimétrica distribución de la propiedad de los bienes, la tierra y los medios de producción.

En la actualidad, el sistema tributario del país descansa en unas seis figuras impositivas que recaudan la mayor parte de los ingresos del gobierno:

impuesto sobre la renta (ISR), impuesto a la transferencia de bienes industrializados y servicios (ITBIS), impuesto selectivo al consumo (ISC), impuesto a la propiedad inmobiliaria y al patrimonio (IPI / IVSS / vehículos), impuestos sobre uso de bienes y licencias e impuestos al comercio exterior.

El estudio de la problemática de los impuestos en cuanto instrumentos para la redistribución de las riquezas y de los ingresos es de gran importancia, sobre todo en momentos en que el mundo se encuentra inmerso en una profunda crisis que afecta principalmente a los grupos sociales vulnerables y que exige el uso adecuado de los sistemas tributarios para promover la gobernabilidad democrática y la equidad social. Junto al gasto público, la política impositiva puede representar una opción válida para desarrollar una política fiscal orientada a la cohesión social y al enfrentamiento exitoso de la pobreza, la indigencia y la desigualdad distributiva, tal como expresó el presidente de la república, Danilo Medina, en su discurso de toma de posesión el 16 de agosto de 2012.

Los impuestos tienen su origen en el precepto constitucional que establece que todos los nacionales están en el deber de contribuir al financiamiento de los gastos e inversiones del Estado dentro de los límites de la justicia y la equidad (Centro Montalvo, 2010, pp. 7–8).

### **III. Metodología**

La investigación que se presenta a continuación es de tipo documental y descriptiva. En base a la evaluación de textos, documentos, artículos y bases de datos disponibles, se establecen y describen los elementos fundamentales del sistema tributario dominicano, cuyo marco legal, institucional y operativo se somete además a un análisis histórico. El análisis y descripción de las características y aspectos fundamentales de los impuestos permitirá formular conclusiones sobre los diferentes aspectos estudiados.

### **IV. Antecedentes**

#### **4.1 Origen de los tributos en el mundo**

El origen de los impuestos y contribuciones públicas es tan antiguo como la sociedad misma. En efecto, siempre que han existido comunidades

autónomas se han creado métodos para lograr que sus miembros presten la debida contribución material a la satisfacción de las necesidades comunes. La mayoría de los autores coincide en afirmar que las estructuras jurídicas en que descansan los impuestos fueron establecidas en Roma, que es considerada como la “cuna del derecho en general”. Pero también en la Biblia aparecen menciones claras de su existencia, variedad y obligatoriedad.

Históricamente los impuestos se han utilizado para financiar: 1) la guerra, 2) los ingresos del Estado, 3) las religiones y 4) la avaricia y el bienestar de reyes y faraones.

## **4.2 Historia y evolución de los impuestos en República Dominicana**

Aunque el cobro de los impuestos en República Dominicana se remonta a los tiempos de la colonia, la existencia en nuestro país de un organismo administrador y colector de tributos y tasas internas tiene su origen en el año 1935, con la creación del Departamento de Rentas Internas, el cual dependía de la Secretaría de Estado del Tesoro y Crédito Público, como se denominaba en aquel entonces el hoy Ministerio de Hacienda.

En diciembre del año 1950 el impuesto sobre la renta es sustituido por el impuesto sobre el beneficio, el cual quedó, a partir del año 1951, bajo la administración de la Dirección General de Impuesto sobre el Beneficio. En 1958, conforme al Decreto 3877, la Dirección General de Rentas Internas se fusionó con la Administración General de Bienes Nacionales, lo que dio origen a la Dirección General de Rentas Internas y Bienes Nacionales.

En abril del año 1959, mediante la Ley nro. 5118, se creó la Dirección General Impositiva, entidad pautada para comenzar a funcionar a partir del primero de enero de 1960. Era el resultado de la fusión de la Dirección General de Rentas Internas, la Dirección General de Aduanas y Puertos, la Dirección General de Impuesto sobre el Beneficio y la Dirección General de la Cédula Personal de Identidad. Sin embargo, esta entidad nunca llegó a funcionar, toda vez que el 10 de octubre del 1959 se emitió la Ley nro. 5234 para suspender los efectos y la aplicación de la precipitada Ley 5118. De esta suerte, los organismos referidos mantuvieron su individualidad.

En el año 1963 se creó la Dirección General de Impuestos Internos, resultado de la fusión de las direcciones generales de impuestos sobre la renta y de rentas internas. En fecha 19 de julio del año 2006 se promulgó

la Ley nro. 227-06, que otorgó personalidad jurídica, patrimonio propio y autonomía funcional, presupuestaria, administrativa y técnica a la Dirección General de Impuestos Internos.

## **V. Resultados**

### **5.1 Recaudación en República Dominicana: impuestos directos e indirectos**

En los veinte años comprendidos entre 1991 y 2011, las recaudaciones por concepto de cobro de impuestos en República Dominicana se multiplicaron por 23.73, pues pasaron de RD\$11,453.4 millones (1991) a RD\$271,804.2 millones (2011). Es indiscutible que el sistema tributario del país ha evolucionado positivamente en cuanto a los niveles de recaudación y a su composición (es decir en cuanto a si las operaciones gravadas corresponden al comercio, a las actividades internas, externas, etc.). Sin embargo, en ese mismo período su esencia regresiva sufrió muy pocos cambios. Pese a las reformas y cambios introducidos al sistema tributario dominicano en los últimos 21 años, la esencia regresiva e inequitativa de los impuestos se ha mantenido intacta.

El peso predominante de los impuestos indirectos respecto a los directos se revela en el hecho de que alrededor del 70% de las recaudaciones tributarias se sustentan en impuestos al consumo, los cuales no discriminan según la capacidad contributiva de las personas. Esta situación desvirtúa las funciones redistributivas del sistema tributario y neutraliza los efectos progresivos de los pocos impuestos directos que tiene el sistema (ver cuadro nro. 1).

**Cuadro no. 1**  
**INGRESOS FISCALES REPÚBLICA DOMINICANA 2010-2011**  
**RD\$ MM**

CONCEPTO	2009		2010		2011	
	RD\$	%	RD\$	%	RD\$	%
<b>II- INGRESOS TRIBUTARIOS</b>	<b>219,445.4</b>	<b>100%</b>	<b>242,097.3</b>	<b>100%</b>	<b>271,804.2</b>	<b>100%</b>
<b>1) Impuesto sobre ingresos</b>	<b>54,127.9</b>	<b>25%</b>	<b>53,643.4</b>	<b>22%</b>	<b>65,205.0</b>	<b>24%</b>
- Impuestos sobre la renta de las personas	15,436.9	7%	17,087.7	7%	20,672.8	8%
- Impuestos sobre los ingresos de las empresas	22,545.8	10%	21,475.4	9%	25,082.6	9%
- Otros impuestos sobre los ingresos	16,145.2	7%	15,080.3	6%	19,449.6	7%
<b>2) Impuestos sobre la propiedad</b>	<b>10,877.6</b>	<b>5%</b>	<b>13,242.8</b>	<b>5%</b>	<b>15,654.5</b>	<b>6%</b>
- Operaciones inmobiliarias	3,261.6	1%	3,863.5	2%	3,762.9	1%
- 17% registro de propiedad de vehículos	3,162.7	1%	4,233.7	2%	4,268.4	2%
- Impuestos sobre los activos (1%)	2,229.5	1%	2,448.5	1%	2,789.9	1%
- Impuestos sobre los activos financieros (Ley no. 139-11)	0.0	0%	0.0	0%	1,815.5	1%
- Activos traslativos	507.2	0%	532.5	0%	572.3	0%
- Impuestos a las viviendas suntuarias	472.8	0%	555.0	0%	629.1	0%
- Otros	1,243.8	1%	1,609.6	1%	1,816.4	1%
<b>TOTAL IMPUESTOS DIRECTOS</b>	<b>65,005.5</b>	<b>30%</b>	<b>66,886.2</b>	<b>28%</b>	<b>80,859.5</b>	<b>30%</b>
<b>3) Impuestos internos sobre mercancías y servicios</b>	<b>132,497.7</b>	<b>60%</b>	<b>175,211.1</b>	<b>72%</b>	<b>190,944.7</b>	<b>70%</b>
<b>Impuesto a las transf. De bienes industrializados y servicios</b>	<b>69,876.8</b>	<b>32%</b>	<b>81,871.3</b>	<b>34%</b>	<b>89,610.2</b>	<b>33%</b>
- ITBIS interno	42,069.0	19%	45,349.1	19%	46,357.3	17%
- ITBIS externo	27,807.8	13%	36,522.2	15%	43,252.9	16%
<b>Impuestos sobre mercancías</b>	<b>48,774.9</b>	<b>22%</b>	<b>55,378.2</b>	<b>23%</b>	<b>62,333.6</b>	<b>23%</b>
- Bebidas alcohólicas	13,343.3	6%	15,054.0	6%	16,239.7	6%
- Tabaco manufacturado	4,131.1	2%	4,529.2	2%	4,241.4	2%
- Impuesto sobre hidrocarburos (Ley no. 112-00)	18,889.7	9%	20,192.1	8%	22,052.9	8%
- Impuesto selectivo sobre hidrocarburos (Ley no. 557-05)	11,483.6	5%	14,405.6	6%	18,250.3	7%
- Otros	927.2	0%	1,197.3	0%	1,549.3	1%
<b>Impuestos sobre los servicios</b>	<b>11,495.5</b>	<b>5%</b>	<b>12,240.2</b>	<b>5%</b>	<b>13,264.2</b>	<b>5%</b>
- Impuestos sobre cheques	3,919.0	2%	4,261.7	2%	4,491.8	2%
- Impuesto selectivo sobre las telecomunicaciones	4,592.4	2%	4,885.6	2%	4,946.6	2%
- Impuesto selectivo sobre pólizas de seguros	2,978.4	1%	3,088.2	1%	3,237.8	1%
- Otros	5.7	0%	4.7	0%	588.0	0%
<b>Impuestos sobre el uso de bienes y licencias</b>	<b>2,350.5</b>	<b>1%</b>	<b>2,312.9</b>	<b>1%</b>	<b>2,733.4</b>	<b>1%</b>
- Derecho de circulación de vehículos de motor	1,224.7	1%	1,277.1	1%	1,300.2	0%
- Licencias para portar armas de fuego	345.9	0%	295.6	0%	252.7	0%
- Licencias para operar bancas de apuestas	199.0	0%	210.5	0%	114.9	0%
- Licencias sobre máquinas tragamonedas	409.1	0%	457.4	0%	528.1	0%
- Impuesto específico a bancas de apuestas	85.9	0%	0.0	0%	455.7	0%
- Otros	85.9	0%	72.3	0%	81.8	0%
<b>4) Impuestos sobre el comercio exterior</b>	<b>21,942.2</b>	<b>10%</b>	<b>23,408.5</b>	<b>10%</b>	<b>23,003.3</b>	<b>8%</b>
<b>Sobre las importaciones</b>	<b>18,293.4</b>	<b>8%</b>	<b>19,491.7</b>	<b>8%</b>	<b>18,850.4</b>	<b>7%</b>
- Arancel	18,264.4	8%	19,455.1	8%	18,801.4	7%
- Otros	29.0	0%	36.6	0%	490.0	0%
<b>Sobre las exportaciones</b>	<b>131.8</b>	<b>0%</b>	<b>146.3</b>	<b>0%</b>	<b>181.4</b>	<b>0%</b>
<b>Otros impuestos al comercio exterior</b>	<b>3,517.0</b>	<b>2%</b>	<b>3,770.5</b>	<b>2%</b>	<b>3,971.5</b>	<b>1%</b>
- Impuesto a la salida de pasajeros al exterior por aeropuertos y puertos	3,223.3	1%	3,428.2	1%	3,631.8	1%
- Derechos consulares	133.4	0%	132.3	0%	137.9	0%
- Otros	161.6	0%	210.0	0%	201.8	0%
<b>TOTAL IMPUESTOS INDIRECTOS</b>	<b>154,439.9</b>	<b>70%</b>	<b>175,211.1</b>	<b>72%</b>	<b>190,944.7</b>	<b>70%</b>
<b>TOTAL IMPUESTOS</b>	<b>219,445.4</b>	<b>100%</b>	<b>242,097.3</b>	<b>100%</b>	<b>271,804.2</b>	<b>100%</b>

## **5.2 Evasión fiscal**

La evasión tributaria es uno de los principales problemas que tienen que enfrentar las autoridades fiscales en cualquier parte del mundo. Una de las razones que generalmente se esgrimen para evadir el pago de los impuestos es que no tiene sentido cumplir con dichas obligaciones: una gran parte de los recursos que el Estado obtiene de los contribuyentes es despilfarrada por la corrupción administrativa o el gasto irracional.

Las acciones legales contra la evasión tributaria en República Dominicana tienen un carácter esporádico, poco sistemático y coyuntural. Con muy poca frecuencia la administración tributaria adelanta procesos judiciales contra empresas o personas sospechosas de defraudar tributariamente al Estado.

Según la apreciación de autoridades y expertos, la administración tributaria, debido a las dificultades que tendría que afrontar en los tribunales, tiene la filosofía de procurar arreglos extrajudiciales con los supuestos evasores tributarios. Aparentemente al fisco le resulta más económico buscar acuerdos con los contribuyentes que recurrir a los tribunales, pues la legislación es débil y la justicia tiende a dictar sentencias perjudiciales al fisco.

### ***5.2.1 Principales causas y grados de evasión en República Dominicana***

La estructura del sistema tributario dominicano se caracteriza por una baja equidad formal en los impuestos, lo que favorece una alta evasión que se refleja en los bajos niveles de cumplimiento de las obligaciones tributarias. Ello genera insuficiencias en las recaudaciones, lo que a su vez contribuye a agravar aún más los precarios niveles de equidad horizontal y vertical que deberían ser aumentados y reforzados mediante el funcionamiento del sistema.

Según estudios del Banco Central, la evasión en la tributación dominicana experimentó un ritmo creciente en la primera parte de la década de los 90, pues para 1991 representaba el 54.8%, en tanto que en 1994 se cifró en un 55.6% y en 1995 ascendió al 56%. Los impuestos que para 1995 soportaron una mayor evasión fueron el impuesto sobre los ingresos (60.7%), el impuesto sobre las importaciones (53.2%) y el impuesto a las transferencias de bienes industrializados y servicios ITBIS (50.29%). Aunque todavía la evasión continúa siendo muy alta, ha disminuido



notablemente en los últimos 10 años, gracias al mejor y mayor control que ha obtenido el Estado mediante el desarrollo tecnológico y la capacitación e incentivo al personal de la DGII<sup>5</sup>.

### **5.3 Presión tributaria**

La media de presión tributaria en América Latina y el Caribe es de 16.7% del PIB según la CEPAL. Las más bajas están en Guatemala (10.8%), México (11.3%), Haití (11.5%) y República Dominicana (12.7%). Las más elevadas están en Uruguay (25.4%), Brasil (23.5%), Nicaragua (23.2%) y Bolivia (19.9%).

El Estado dominicano es un Estado pobre; no tiene capacidad económica para ser el catalizador de la distribución del ingreso. Si bien el país experimentó un crecimiento promedio del PIB de un 7.1% entre 2005 y 2011, se ha evidenciado una tendencia inversa en los ingresos que el Estado capta por concepto de tributación. En el 2005, luego de la reforma fiscal de octubre de 2004, la participación de los ingresos totales del gobierno (incluyendo los gobiernos municipales) en la riqueza nacional (PIB) fue de 15%. En 2004 había terminado en 12.9% del PIB. Siete años más tarde, en el año 2011, se retornó a una presión fiscal de 12.8 % del PIB (ver cuadro nro. 2).

---

<sup>5</sup> La funcionaria gubernamental Germania Montás señaló en el periódico El Sol de Santiago, el martes 21-08-2012, que la evasión de impuestos en República Dominicana es todavía muy alta. La colocó en un 24% para el impuesto a las transferencias de bienes industrializados (ITBIS) y en más de 30% para el impuesto sobre la renta (ISR). La funcionaria dijo que el “truco” se encuentra en que los pagos se realizan en efectivo, de forma que la Dirección General de Impuestos Internos (DGII) no tiene el modo de diferenciar si las compras son personales o de la empresa. Detalló, asimismo, que la DGII detectó unos 35 mil casos de comprobantes fiscales de compras personales, lo que fue el detonante para investigar a fondo la situación. Como resultado, las autoridades recaudadoras advirtieron que una indeterminada cantidad de empresas estaban financiando los gastos personales de sus dueños y ejecutivos con impuestos. Expresó además que la norma 06-2010, emitida por la DGII, pretende obligar a las empresas a volver a la legalidad, ya que con compras en efectivo por encima de los 50 mil pesos se viola la ley tributaria si son gastos que se hacen para evadir impuestos. En este sentido, para poder respaldar costos y gastos deducibles o que constituyan créditos fiscales o demás egresos con efectos tributarios, la norma establece que, en adición a los comprobantes fiscales con valor de crédito fiscal, los contribuyentes que efectúen pagos superiores a los 50 mil pesos deberán utilizar cualquiera de los medios establecidos en el sistema de intermediación bancaria y financiera que individualice al beneficiario y que sea distinto al pago en efectivo. La funcionaria también informó que, en busca de mejorar los cobros del gobierno, el próximo paso para atacar la evasión impositiva tendrá como objetivo las bancas de apuestas (unas 24 mil en total), las cuales no pagan impuestos por los premios que otorgan, una franca violación a las leyes tributarias. Por otra parte, entre los instrumentos de control que tiene la DGII están el reglamento, los comprobantes fiscales y las impresoras fiscales.

CUADRO No. 2			
EVOLUCIÓN DE LA PRESIÓN TRIBUTARIA RD 1991 - 2011			
AÑO		PRESIÓN TRIBUTARIA	
1991		9.3%	
1992		10.9%	
1993		11.2%	
1994		10.6%	
1995		10.9%	
1996		10.6%	
1997		11.9%	
1998		11.9%	
1999		12.2%	
2000		12.5%	
2001		14.0%	
2002		13.8%	
2003		12.0%	
2004		12.9%	
2005		15.0%	
2006		14.6%	
2007		16.0%	
2008		15.0%	
2009		13.1%	
2010		12.7%	
2011		12.8%	

¿Cómo se explica esa incapacidad del Estado dominicano para alcanzar una presión fiscal adecuada que le permita contar con los recursos mínimos para establecer una política de equidad y crecimiento económico? Si la presión fiscal en República Dominicana es tan baja, ¿por qué hay sectores que con sobrada razón se quejan de la “pesada carga de impuestos que soportan”?

Ciertamente, hay sectores productivos con cargas tributarias excesivas. Si se suman los tributos y cargas laborales, los empresarios dominicanos tienen grandes dificultades para competir con sus pares regionales. ¿Pagan mucho o pagan poco? Ambas cosas a la vez. Pagan mucho porque las tasas son elevadas y aplicables a unos cuantos. Pagan poco porque hay demasiadas exenciones que reducen la base impositiva a un grupo pequeño. Existen unas 140 leyes sectoriales de exoneración fiscal. Entre estas, 34 leyes exoneran a sectores enteros del impuesto sobre la renta, 30

exoneran a otros sectores de aranceles de importación, 22 leyes exoneran del pago del impuesto al valor agregado (ITBIS), 13 exoneran del pago del impuesto a la propiedad y 11 exoneran del pago de impuesto selectivo al consumo. La mayoría de estos privilegios están en las zonas francas, el turismo, el sector de generación eléctrica y la industria local.

Estas exoneraciones, que en lenguaje especializado son denominadas gasto tributario, constituyeron en el año 2011 el 5.2% del PIB. El monto total del gasto tributario fue así de más de RD\$108 mil millones. Sin esa elevada suma de exoneraciones, la presión fiscal en ese mismo año hubiese alcanzado el 18.3% del PIB.

## 5.4 Calidad del gasto

La forma en que el gobierno gasta el dinero en una economía juega un rol importante en el crecimiento económico y la productividad. De acuerdo al *Manual de finanzas públicas* del FMI, los gastos del gobierno pueden clasificarse en gastos de capital y gastos corrientes. El gasto de capital se define como la compra de activos que quedan más allá de la provisión de un bien o servicio. Como ejemplos del gasto de capital se pueden mencionar la compra de bienes durables y capital físico para generar una ganancia, así como la construcción de obras de infraestructura como carreteras, hospitales, escuelas, presas, etc. Por otro lado, el gasto corriente se define como el gasto que solo afecta el periodo en que se origina. Ejemplos del mismo son los sueldos y salarios de médicos, el material gastable de un hospital, los subsidios y transferencias corrientes, entre otros.

El gasto de capital ayuda a promover la eficiencia y productividad en una economía, ya que mediante él se crea la infraestructura necesaria para promover el crecimiento económico. Es por esto que la forma y la calidad con que se gaste el dinero recaudado por el gobierno es vital.

En República Dominicana los gastos alcanzaron la cifra de RD\$322.785,6 millones en el año 2009 y de RD\$364.942,4 millones en el año 2010, representando ambos un 19.2% del PIB. Sin embargo, en esos mismos años, los gastos corrientes representaron un 13% y un 12.7%, respectivamente; mientras que los gastos de capital solo alcanzaron el 3.6% y el 3.7%. Por su parte, las aplicaciones financieras constituyeron entonces un 2.6 % y un 2.8% del PIB (ver cuadro nro. 3).

**Cuadro no. 3**  
**Ministerio de Hacienda**  
**Dirección General de Presupuesto**  
**Clasificación Económica del Gasto**  
**Administración Central**  
**(Expresado en Millones de RD\$)**

Cuenta	Denominación	2009	2009	2010	2010
		RD\$	%	RD\$	%
2 1	<b>GASTOS CORRIENTES</b>	<b>218,617.6</b>	<b>13.0%</b>	<b>242,149.7</b>	<b>12.7%</b>
2 1 1	<b>GASTOS DE OPERACIÓN</b>	<b>0.0</b>	<b>0.0%</b>		<b>0.0%</b>
2 1 1 1	REMUNERACIÓN A EMPLEADOS		0.0%		0.0%
2 1 1 2	BIENES DIVERSOS		0.0%		0.0%
2 1 2	<b>GASTOS DE CONSUMO</b>	<b>980,087.3</b>	<b>5.8%</b>	<b>144,508.5</b>	<b>5.6%</b>
2 1 2 1	REMUNERACIÓN A EMPLEADOS	68,495.1	4.1%	72,254.3	3.8%
2 1 2 1	SERVICIOS PERSONALES	62,775.4	3.7%	65,942.1	3.5%
2 1 2 1	CONTRIBUCIÓN A LA SEGURIDAD SOCIAL	5,719.7	0.0%	6,312.1	0.3%
2 1 2 2	<b>BIENES Y SERVICIOS</b>	<b>29,592.2</b>	<b>1.8%</b>	<b>33,823.1</b>	<b>1.8%</b>
2 1 2 2	SERVICIOS PERSONALES	14,981.4	0.9%	16,450.5	0.9%
2 1 2 2	MATERIALES Y SUMINISTROS	14,610.8	0.9%	17,372.6	0.9%
2 1 2 2	IMPREVISTOS Y EMERGENCIA	0.0	0.0%	-	0.0%
2 1 3	<b>INTERESES</b>	<b>31,211.9</b>	<b>1.9%</b>	<b>37,776.0</b>	<b>2.0%</b>
2 1 3 1	INTERESES DEUDA INTERNA	20,657.0	1.2%	25,124.7	1.3%
2 1 3 2	INTERESES DEUDA EXTERNA	9,889.9	0.6%	12,107.8	0.6%
2 1 3 3	COMISIONES DEUDA PÚBLICA	665.0	0.0%	543.5	0.0%
2 1 4	<b>PRESTACIONES SOCIALES</b>	<b>14,566.2</b>	<b>0.9%</b>	<b>15,734.4</b>	<b>0.8%</b>
2 1 4 1	PRESTACIONES DE LA SEGURIDAD SOCIAL	14,566.2	0.9%	15,734.4	0.8%
2 1 5	<b>TRANSFERENCIAS CORRIENTES</b>	<b>74,752.2</b>	<b>4.5%</b>	<b>82,561.9</b>	<b>4.3%</b>
2 1 5 1	AL SECTOR PRIVADO	14,877.7	0.9%	14,619.0	0.8%
2 1 5 2	AL SECTOR PÚBLICO	59,725.7	3.6%	67,736.6	3.6%
2 1 5 3	DONACIONES AL EXTERIOR	148.8	0.0%	206.3	0.0%
2 2	<b>GASTOS DE CAPITAL</b>	<b>107,494.8</b>	<b>3.6%</b>	<b>149,664.5</b>	<b>3.7%</b>
2 2 1	INVERSIÓN REAL DIRECTA	38,711.1	2.3%	52,245.2	2.7%
2 2 1 1	MAQUINARIAS Y EQUIPOS	2,929.2	0.2%	2,802.1	0.1%
2 2 1 2	CONSTRUCCIONES	4,949.0	0.3%	3,566.8	0.2%
2 2 1 3	INVERSIÓN POR CUENTA PROPIA	30,072.7	1.8%	45,174.1	2.4%
2 2 1 3	SERVICIOS PERSONALES	623.4	0.0%	626.2	0.0%
2 2 1 3	BIENES Y SERVICIOS	2,319.5	0.1%	3,596.3	0.2%
2 2 1 3	ACTIVOS NO FINANCIEROS	27,129.8	1.6%	40,951.6	2.2%
2 2 1 4	ACTIVOS PREEXISTENTES	103.1	0.0%	42.1	0.0%
2 2 1 5	OTROS ACTIVOS NO FINANCIEROS	657.0	0.0%	660.1	0.0%
2 2 1 6	IMPREVISTOS Y EMERGENCIA	0.0	0.0%	-	0.0%
2 2 3	<b>TRANSFERENCIAS DE CAPITAL</b>	<b>21,321.4</b>	<b>1.3%</b>	<b>18,128.0</b>	<b>1.0%</b>
2 2 3 1	AL SECTOR PRIVADO	188.7	0.0%	188.6	0.0%
2 2 3 2	AL SECTOR PÚBLICO	21,132.7	1.3%	17,899.4	0.9%
2 2 3 3	DONACIONES DE CAPITAL AL EXTERIOR		0.0%	40.0	0.0%
I	<b>TOTAL GASTOS</b>	<b>326,112.4</b>	<b>16.6%</b>	<b>391,814.2</b>	<b>16.4%</b>
2 3	<b>APLICACIONES FINANCIERAS</b>	<b>44,135.5</b>	<b>2.6%</b>		<b>2.8%</b>
2 3 1	<b>ACTIVOS FINANCIEROS</b>	<b>995.9</b>	<b>0.1%</b>		<b>0.0%</b>
2 3 1 1	CONCESIÓN DE PRÉSTAMOS		0.0%		0.0%
2 3 1 2	COMPRA DE TÍTULOS Y VALORES		0.0%		0.0%
2 3 1 3	COMPRA DE ACCIONES	995.9	10.0%		0.0%
2 3 1 4	ANTICIPOS FINANCIEROS		0.0%		0.0%
2 3 2	<b>PASIVOS FINANCIEROS</b>	<b>37,084.0</b>	<b>2.2%</b>	<b>28,277.3</b>	<b>2.7%</b>
2 3 2 1	AMORTIZACIÓN DEUDA INTERNA	10,788.3	60.0%		1.5%
2 3 2 1	AMORTIZACIÓN DE DEUDAS INTERNAS	10,788.3	60.0%	28,277.3	1.5%
2 3 2 2	AMORTIZACIÓN DEUDA EXTERNA	26,295.7	160.0%	23,968.7	1.3%
2 3 2 2	AMORTIZACIÓN DE DEUDAS EXTERNAS	26,295.7	1.6%	23,968.7	1.3%
2 3 3	<b>OTRAS APLICACIONES FINANCIERAS</b>	<b>6,055.6</b>	<b>0.4%</b>	<b>173.6</b>	<b>0.0%</b>
2 3 3 1	INCREMENTO DE OTROS ACTIVOS FINANCIEROS		0.0%		0.0%
2 3 3 2	DISMINUCIÓN DE CUENTAS POR PAGAR	6,055.6	40.0%	173.6	0.0%
2 3 3 3	DISMINUCIÓN DE FONDOS DE TERCEROS		0.0%		0.0%
2 3 3 4	DISMINUCIÓN DEUDA FLOTANTE		0.0%		0.0%
II	<b>TOTAL APLICACIONES FINANCIERAS</b>	<b>44,135.5</b>	<b>2.6%</b>	<b>52,419.6</b>	<b>2.8%</b>
II-I+II	<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>370,247.9</b>	<b>19.2%</b>	<b>364,942.4</b>	<b>19.2%</b>
Fuente: Reportes SIGEF			0.0%		0.0%
<b>PRODUCTO INTERNO BRUTO</b>		<b>1,678,762.6</b>	<b>100.0%</b>	<b>1,901,896.7</b>	<b>100.0%</b>

Además, en el 2010, el gasto público en educación fue solo del 2.2% del PIB, en tanto que en salud apenas alcanzó el 1.8 %. Estos niveles están por debajo de lo que necesita una nación para desarrollar el potencial de sus recursos (ver cuadro nro. 4).

**MINISTERIO DE HACIENDA**  
**EJECUCIÓN PRESUPUESTAL DEL GOBIERNO CENTRAL**  
**CLASIFICACIÓN FUNCIONAL DEL GASTO**  
**(MM RD\$)**

FUNCIONES	2009	2009	2010	2010
	RD\$	%	RD\$	%
<b>Servicios personales</b>	<b>53,139.2</b>	<b>3.2%</b>	<b>58,087.5</b>	<b>3.1%</b>
Multi-funcional	0.0	0.0%	906.6	0.0%
Administración General	27,111.2	1.6%	29,163.2	1.5%
Justicia y Orden Público	12,734.9	0.8%	13,068.1	0.7%
Defensa Nacional	9,048.5	0.5%	10,348.4	0.5%
Relaciones Internacionales	4,244.6	0.3%	4,601.3	0.2%
<b>Servicios sociales</b>	<b>129,775.1</b>	<b>7.7%</b>	<b>138,267.5</b>	<b>7.3%</b>
Educación	36,816.1	2.2%	41,854.2	2.2%
Deportes, Recreación, Cultura y Rel.	4,114.1	0.2%	4,812.8	0.3%
Salud	23,534.9	1.4%	33,369.1	1.8%
Asistencia Social	16,888.8	1.0%	19,945.5	1.0%
Vivienda y Urbanismo	7,859.3	0.5%	2,470.9	0.1%
Agua Potable y Alcantarillado	5,482.0	0.3%	5,827.8	0.3%
Servicios Municipales	15,152.6	0.9%	15,084.0	0.8%
Seguridad Social	19,927.4	1.2%	14,903.3	0.8%
<b>Servicios económicos</b>	<b>63,365.6</b>	<b>3.8%</b>	<b>76,243.2</b>	<b>4.0%</b>
Agropecuarios y pesca	8,063.4	0.5%	7,363.3	0.4%
Riego	1,779.2	0.1%	1,124.9	0.1%
Industria y Comercio	1,541.0	0.1%	1,467.2	0.1%
Minería	214.8	0.0%	46.4	0.0%
Transporte	19,673.2	1.2%	35,363.2	1.9%
Comunicaciones	1,017.0	0.1%	821.2	0.0%
Energía	29,030.7	1.7%	26,915.7	1.4%
Turismo	802.9	0.0%	1,895.4	0.1%
Trabajo	666.0	0.0%	677.2	0.0%
Bancas y Seguros	577.4	0.0%	568.7	0.0%
<b>Deuda pública</b>	<b>31,175.6</b>	<b>1.9%</b>	<b>37,077.3</b>	<b>1.9%</b>
Intereses y comisiones de la Deuda Pública	31,175.6	1.9%	37,077.3	1.9%
<b>Protección del Medio Ambiente</b>	<b>1,183.9</b>	<b>0.1%</b>	<b>2,148.6</b>	<b>0.1%</b>
Protección del Aire, Agua y Suelo	1,041.7	0.1%	2,022.8	0.1%
Protección de la Biodiversidad	142.2	0.0%	125.7	0.0%
<b>No Clasificada</b>	<b>44,146.2</b>	<b>2.6%</b>	<b>53,118.2</b>	<b>2.8%</b>
No Clasificada (amortización deuda)	44,146.2	2.6%	53,118.2	2.8%
Anticipos y Fondos de terceros	0.0	0.0%	0.0	0.0%
Libramientos del año anterior	0.0	0.0%	0.0	0.0%
<b>TOTALES</b>	<b>322,785.6</b>	<b>19.2%</b>	<b>364,942.4</b>	<b>19.2%</b>

Incrementar el gasto significa establecer un pacto fiscal entre los principales actores políticos, económicos y sociales que impulse la ampliación de la base tributaria, racionalice las exoneraciones y combata la evasión.

Las intervenciones realizadas por el Estado y su provisión de bienes y servicios públicos —en salud, justicia, educación, infraestructura, etc.— son en promedio de baja calidad. El problema no siempre es el nivel de cobertura, sino el “equilibrio de bajo nivel” que estos tienen, como señala un importante trabajo del Banco Mundial.

## **VI. Conclusión**

La política fiscal ha sido de vital importancia para el desarrollo y crecimiento de todas las naciones prácticamente desde el inicio de la humanidad. Sin embargo, la aplicación eficiente de la misma suele entrar en conflicto con los diferentes grupos sociales. Por un lado, el Estado requiere fondos para mejorar la educación, capacitar y pagar mejores sueldos a los servidores públicos, realizar mejoras en la salud, crear nuevos y modernos centros médicos, construir más viviendas, mejorar la calidad de las existentes, ejecutar obras que mejoren el transporte aéreo, marítimo y terrestre y acrecentar la seguridad de sus ciudadanos. Por otro, la mayoría percibe que lo que paga de impuestos no es retribuido de un modo adecuado, sino que es objeto de malversación o despilfarro por parte de los que gozan del poder en su momento.

En República Dominicana la recaudación de impuestos ha aumentado sustancialmente en los últimos tres años, si bien a un nivel inferior al crecimiento del PIB, lo que ha ocasionado que la carga tributaria no haya experimentado cambios significativos y que haya permanecido en alrededor el 13%. Esta carga aparenta ser baja, pero si consideramos que el 70% de los impuestos son indirectos, que existen muchos gastos fiscales y que la evasión fiscal podría encontrarse por encima del 30% (aun cuando ha disminuido notablemente respecto a años anteriores), comprendemos que la carga impositiva es de carácter regresivo. De ahí que no deba ser considerada como baja, especialmente para los sectores de menores ingresos.

La inversión de gastos de capital ha aumentado significativamente respecto a años anteriores, sin embargo, en relación con el PIB, apenas representaba un 3.7% en el 2010. Además consideramos también mínima la inversión en educación y en salud (2.2% y 1.8% del PIB para el 2010).

Todos los factores mencionados impiden el desarrollo y crecimiento de nuestro aparato productivo.

Necesitamos una política fiscal que combata la pobreza, la evasión, la delincuencia y la corrupción, y que promueva la transparencia y la competencia de las instituciones públicas y privadas. El país debe realizar una reforma que no penalice a los sectores productivos, pero tampoco a los consumidores. También debe reorientar el gasto en educación, salud y capacitación, preparar mejor a los servidores públicos, fortalecer la seguridad de los ciudadanos y evitar la malversación y los despilfarros.

### Referencias Bibliográficas

- ARIAS TORRES, Eunice. (2011). *Unificación del Código Tributario* (4ta. edición). Santo Domingo: Amigo del Hogar
- BARNICHTA GEARA, Edgar. (2011). “La presión tributaria de R. D. no es tan baja”, *Listín Diario* (09 de agosto). Santo Domingo. Recuperado en: <http://www.listin.com.do/economia-y-negocios/2011/8/8/198933/>
- CASTILLO, Virginia. (2012). “Economista sugiere mejorar la calidad del gasto en República Dominicana”, *El Día* (23 de febrero). Santo Domingo. Recuperado en: <http://eldia.com.do/economista-sugiere-mejorar-calidad-del-gasto-en-republica-dominicana/>
- CEARA HATTON, Miguel. (2012). “El Estado debe mejorar la calidad del gasto”, *Diario Libre* (16 de julio). Santo Domingo. Recuperado en: [http://www.diariolibre.com/movil/noticias\\_det.php?id=344002](http://www.diariolibre.com/movil/noticias_det.php?id=344002)
- CENTRO MONTALVO. (2012). *Investigación sobre el sistema tributario dominicano*. Santo Domingo: autor
- DÍAZ, Luis Orlando. (2012). “Pavel Isa dice que la calidad del gasto es mala”, [www.guasabaraeditor.blogspot.com](http://www.guasabaraeditor.blogspot.com) (31 de enero). Santo Domingo. Recuperado en: <http://guasabaraeditor.blogspot.com/2012/01/pavel-isa-dice-que-la-calidad-del-gasto.html>
- ORTEGA TOUS, Julio. (2012). “El dedo en la llaga: el gasto tributario y la reforma fiscal”, *Diario Dominicano* (01 de abril). Santo Domingo. Recuperado en: <http://www.diariodominicano.com/opinion/109525/julio-ortega-tous/el-dedo-en-la-llaga-el-gasto-tributario-y-la-reforma-fiscaljulio-ortega-tous>

ROSS BRAVO, Jaime. (2009). *Derecho tributario sustantivo* (2da. edición). Santo Domingo: Editora Búho

TORIBIO, Juan y Reyes, Teófilo. (1998). *Finanzas públicas y gestión fiscal* (2da. edición). Santo Domingo: Triunfo Fast Printing



## EXRIENCIA PEDAGÓGICA DE UNA ASIGNATURA SEMIPRESENCIAL DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES EN LA UNIVERSIDAD APEC (UNAPEC)

*Patria Peña Rodríguez*

### **Resumen**

La Universidad APEC (UNAPEC) se ha caracterizado por su innovación continua. En el cuatrimestre enero - abril 2009 se ofertó un grupo piloto de 28 secciones en la modalidad semipresencial; para el período mayo - agosto 2012 esa modalidad abarcaba 345 secciones. Muchos años antes, para el 2003, ya se había creado el Centro de Apoyo a la Docencia (CADOC), espacio que cuenta con un personal especializado que a través de tutorías capacita a los profesores que así lo soliciten o requieran.

En los estudiantes de grado el trabajo autónomo es un nuevo paradigma que todavía no se ha incorporado a su quehacer; de hecho, no cuentan con un espacio igual o similar al de los docentes para recibir ayuda en cuanto a la virtualización. Utilizan la Plataforma EVA, pero no se acostumbran a este nuevo método, y por tanto presentan resistencia al mismo. Es posible que estén pasando por la denominada “resistencia al cambio”, razón o causa probable de que en los últimos tiempos un pequeño grupo de estudiantes suela quejarse de las asignaturas.

La presente investigación se realizó a partir de encuestas aplicadas a un grupo de estudiantes y a un grupo de profesores que participan en cursos impartidos en la modalidad del *b-learning*. Los resultados principales de las encuestas fueron los siguientes: los docentes indicaron claramente que debe haber una estructura que capacite a los estudiantes, y estos, por su parte, señalaron que los docentes tienen que afianzar la disciplina. Asimismo, surgieron otros hallazgos en cuanto a la población docente que imparte el modelo presencial y quiere incursionar en el semipresencial.

---

**Palabras clave:** asignaturas semipresenciales, *b-learning*.



## **I. Introducción**

Actualmente en la República Dominicana la base legal de la educación a distancia es la Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, vigente a partir de agosto de 2001. Sus normas se concretan y complementan con las disposiciones del reglamento para estos fines, vigente desde el 2004 mediante el Decreto nro. 463-04. En la Universidad APEC la normativa es el Reglamento para Impartir Asignaturas en la Modalidad Semipresencial.

Siendo la innovación uno de los puntos fuertes de UNAPEC, esta universidad decidió en el 2002 dar sus primeros pasos en la virtualización mediante la capacitación de sus docentes a través de la modalidad semipresencial. Luego, en el 2009, inició con un grupo piloto de 28 secciones regidas por este mismo modelo. Al momento de la presente investigación, las secciones para asignaturas semipresenciales en UNAPEC ascendían a 345, mientras que para el 2013 superaban las 480.

Las asignaturas semipresenciales son materias programadas a partir del segundo cuatrimestre de la carrera. Su carga es igual o mayor a los tres créditos y el horario debe estar distribuido al menos en dos días a la semana. Se idearon en el entendido de que los estudiantes conocen la tecnología (la utilizan con frecuencia en sus participaciones en los grupos o redes sociales) y de que la asignatura Orientación Universitaria (SOC030) les puede proporcionar la instrucción que haga falta. Las asignaturas semipresenciales se ofertan junto a las presenciales en el proceso de matriculación.

La investigación que se presenta a continuación fue realizada en el campus Dr. Nicolás Pichardo (campus principal) de UNAPEC. La asignatura que motivó el estudio de la insatisfacción de los estudiantes es Derecho Comercial (DER011). Esta materia es ofertada en el cuarto cuatrimestre de las carreras de Mercadotecnia, Contabilidad, Negocios Internacionales, Administración de Empresas y Técnico Analista Financiero, pero puede ser cursada en cualquier momento tanto por estudiantes nuevos como de término, ya que no tiene prerrequisito.

Otros estudios, de diversos enfoques, han sido realizados con anterioridad, pero sus resultados no han sido publicados. Ello ha impedido establecer comparaciones. En la realización de esta investigación se aplicó el cuestionario a una muestra conformada por un grupo de 20 estudiantes de la asignatura DER011, así como a 11 docentes del universo de profesores que imparten asignaturas semipresenciales. Vale aclarar que los profesores

que imparten docencia en esta modalidad tienen antes que recibir la capacitación correspondiente en el CADOC.

El CADOC es el Centro de Apoyo a la Docencia, instancia que pone a disposición de los profesores áreas de trabajo con los equipos tecnológicos necesarios para el mejoramiento y desarrollo de sus programas docentes, así como un personal especializado que brinda atenciones individualizadas en las áreas de las TIC. Se encarga, además, de brindar los cursos, talleres, diplomados y postgrados que los docentes requieren para su formación. Con esto, la institución se ha asegurado de tener una estructura que mantiene a sus docentes tecnológicamente actualizados, lo que no ha ocurrido en la misma medida con los estudiantes de grado.

La justificación o fundamentación de la presente investigación estriba en poder conocer las razones por las cuales un grupo de estudiantes de asignaturas semipresenciales se encuentra insatisfecho con el desarrollo de las mismas. La finalidad de la encuesta realizada consiste en saber si es que no valoran positivamente las asignaturas semipresenciales, si es que no saben usar la plataforma EVA, si realmente no les satisface la metodología de clase utilizada o si existen otras condiciones que no se detectan aplicando solamente la deducción.

La importancia de este sondeo radica en que crea los primeros cimientos para futuras investigaciones en el área. Es decir, proporciona un documento escrito firmemente fundamentado que servirá de base y punto de referencia para la evaluación futura del desarrollo, evolución y vigencia del *b-learning* en UNAPEC.

El problema detectado es que actualmente existe un grupo de estudiantes que se resiste —y lo comenta sin temor— a asumir la metodología de las asignaturas semipresenciales, lo que consecuentemente afecta su rendimiento y permanencia en las mismas. No suben las tareas a tiempo, no entran a la plataforma y se quejan de las actividades que tienen que realizar. Esta situación abre una interrogante, dado que la universidad entiende que el flujo de materiales y documentos es oportuno, que los profesores están capacitados, y que estos, en la hora presencial en el aula, conversan e instruyen a los estudiantes respecto a las actividades a desarrollar.

Los objetivos a alcanzar en esta investigación son los siguientes:

- **Objetivo general:** identificar las razones que afectan a los estudiantes en el uso de la plataforma EVA, a fin de aportar sugerencias que activen y refuercen el seguimiento y desarrollo del *b-learning* en UNAPEC.
- **Objetivos específicos:**
  - Identificar acciones que ayuden a motivar a los estudiantes a usar la plataforma EVA.
  - Sugerir gestiones que integren a los estudiantes y a los profesores en el entrenamiento para el modelo educativo semipresencial.

## II. Metodología

La metodología utilizada fue la aplicación de una encuesta.

Primeramente se eligió o seleccionó la población objeto de la encuesta: docentes que imparten este tipo de asignaturas y estudiantes que las cursan (específicamente la asignatura DER011 en el caso de los estudiantes). Luego se elaboraron las dos encuestas. En ellas se dejó un espacio abierto denominado “Observaciones” para que los encuestados se sintieran en libertad de decir su opinión en caso de que no estuvieran satisfechos con las preguntas que conformaban los cuestionarios.

La investigación fue realizada en el campus principal de UNAPEC, en el período cuatrimestral mayo -agosto 2012. La asignatura que motivó este estudio sobre la insatisfacción de los estudiantes fue Derecho Comercial (DER011). Se eligió al grupo 32, que pertenece al horario nocturno y que en ese momento estaba conformado por 24 alumnos. De ellos se encuestó a 20 estudiantes, que eran los presentes en el aula. El momento elegido para la aplicación del instrumento fue el horario presencial, un jueves desde las 18 a las 20 horas. Como ya se ha dicho, se encuestó además a 11 docentes involucrados con el modelo en cuestión en diferentes áreas. Entre ellos había 2 docentes de postgrado que también estaban relacionados con asignaturas de grado.

### III. Resultados

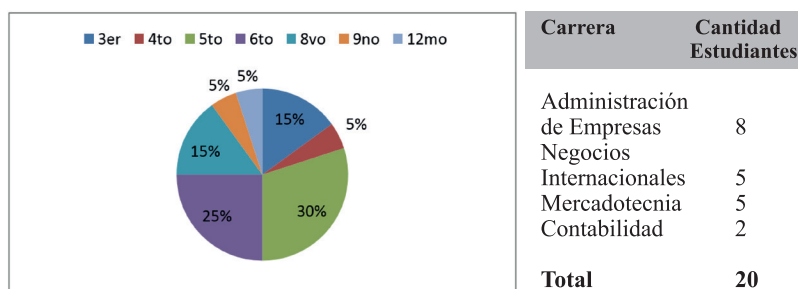
#### 3.1 Encuesta para saber la satisfacción de los estudiantes que cursan asignaturas semipresenciales



Gráfico nro.1 - Distribución de los estudiantes encuestados

Con el fin de saber el grado de satisfacción que experimentaban los estudiantes de UNAPEC al cursar las asignaturas semipresenciales ofertadas, les solicitamos responder de la manera más sincera posible un cuestionario de 9 preguntas. El gráfico nro.1 presenta la distribución por área de los 20 estudiantes encuestados.

Como se puede ver, 8 estudiantes encuestados pertenecían a la carrera de Administración de Empresas (40%), 5 a Negocios Internacionales (25%), 5 a Mercadotecnia (25%) y 2 a Contabilidad (10%). Esta distribución ubica a los 20 estudiantes encuestados en el Decanato de Ciencias Económicas y Empresariales.



**Gráfico nro.2 – Cuatrimestre que cursan los estudiantes encuestados**

Cuatrimestre						
3er.	4to.	5to.	6to.	8vo.	9no.	12mo.
3	1	6	5	3	1	1

La asignatura DER011 corresponde al cuarto cuatrimestre de las cuatro carreras detalladas anteriormente. No obstante, al no tener prerrequisito, los estudiantes pueden cursarla en el periodo que consideren adecuado. El gráfico muestra que en DER011, grupo 32, había estudiantes cursando desde el tercero hasta el duodécimo cuatrimestre.

Las asignaturas semipresenciales iniciaron bajo la presunción de que los estudiantes actuales manejan adecuadamente las TIC. Asimismo se asume que en la asignatura Orientación Universitaria (SOC030) ellos recibirán las instrucciones correspondientes. En este sentido, una inquietud que surgió fue saber a quiénes o adónde recurren los estudiantes en caso de tener conflictos con la tecnología.

El cuadro nro.1 muestra las diferentes instancias a las que recurren los estudiantes en busca de ayuda:

**Cuadro nro.1 – Adónde recurre el estudiante en caso de enfrentar problemas tecnológicos**

No hay donde	A ninguna parte	Al profesor	A nadie	Al Depto. de Informática	A un compañero	No he tenido problemas
1	1	5	3	5	1	4

Se percibió que en la asignatura Orientación Universitaria los estudiantes no reciben la inducción o información suficiente sobre la plataforma. Esto se debe a que es una materia presencial que se imparte en aulas y que no

cuenta con la disponibilidad técnica necesaria. Como dentro del campus los estudiantes no tienen un espacio al que recurrir en caso de necesidad, se ven obligados a pedir ayuda al profesor o a esperar que en la marcha puedan ir aclarando las ideas.

El hecho de que uno de ellos afirmara que no hay lugar al que recurrir es indicio de que habría una necesidad de crear un espacio físico con el equipamiento adecuado para entrenarlos en el uso del sistema. Pues, como se ve en el cuadro nro. 2, solo un grupo muy reducido de ellos (3 estudiantes) recibió capacitación concreta en el manejo de la plataforma:

**Cuadro nro. 2 - Capacitación recibida para el manejo de la plataforma EVA**

SÍ	NO
3	17

Con este resultado queda establecido que realmente los estudiantes aprenden a conocer la plataforma sobre la marcha.

**Cuadro nro. 3 - Grado de satisfacción en el uso de la plataforma**

Muy satisfecho	Satisfecho	Poco satisfecho	Nada satisfecho
2	8	7	3

Según revela el cuadro nro. 3, solo la mitad de la población está satisfecha. El resto manifestó que su disgusto se deriva de que en ocasiones los profesores no cumplen con su parte: muchas veces no cuelgan a tiempo las tareas, las publicaciones son insuficientes, entre otras dificultades. Indican que, cuando se les debe enviar la tarea, no abren el ícono o espacio correspondiente y luego no pueden o no saben cómo enviarla.

A la otra parte de la población encuestada, la que se siente satisfecha, le gustan las asignaturas semipresenciales porque le permiten tomar más materias y programar días libres dentro de la semana para hacer sus tareas en la casa. Según comentaron algunos de manera verbal, el tener que ir menos al campus les permite estar menos expuestos a la delincuencia imperante.

Tanto la población satisfecha como la insatisfecha manifestaron que en ocasiones, en el transcurso de la docencia, se presentan situaciones tecnológicas que no debieran suceder. Un ejemplo de ello es que a veces, cuando más urge entrar a la plataforma, la clave no funciona. También puede ocurrir que no todos los estudiantes pueden descargar las asignaciones publicadas. En este último caso, los alumnos afectados deben ir al Departamento de Registro para que se les indique qué hacer.



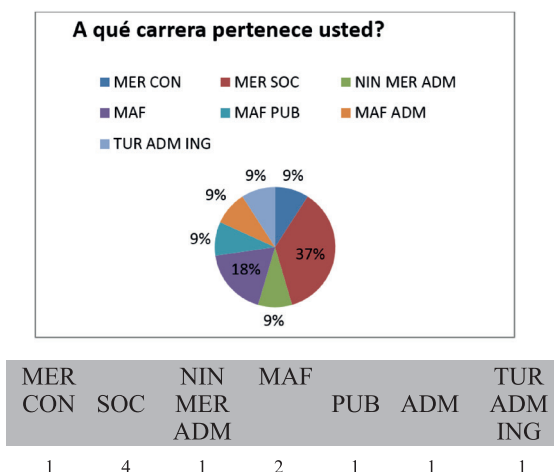
En el espacio abierto a las observaciones, cinco (5) estudiantes coincidieron en que tienen profesores que nunca publican las tareas a tiempo y que hay que llamarlos a sus celulares para recordarles la publicación. Siempre según los estudiantes, algunos de dichos docentes dan las gracias por el aviso, pero otros se atreven a decir que la tarea tiene una semana publicada sin ser cierto. Dos estudiantes coincidieron en que no pueden enviar las tareas a tiempo porque los profesores no habilitan el ícono correspondiente; tienen entonces que comunicarse con estos por cualquier medio para que abran el espacio. Uno de los que comentaron indicó que, en una ocasión en que no recibió la tarea, solamente pudo comunicarse con el profesor cuando la fecha de entrega ya había expirado.

### 3.2 Encuesta de satisfacción a los profesores de asignaturas semipresenciales

La introducción del cuestionario indicaba que este se había elaborado para tratar de encontrar las causas de insatisfacción de la población minoritaria que no muestra interés en el uso de la plataforma EVA durante el desarrollo de las asignaturas semipresenciales. Este cuestionario aplicado a los docentes estaba conformado por siete preguntas y también estaba provisto de un espacio abierto para las posibles “observaciones” de los encuestados. A los profesores también se les informó que a los estudiantes se les había realizado una encuesta dirigida a medir su nivel de satisfacción con el desarrollo de estas asignaturas.

A continuación se presenta el gráfico nro.3, el cual indica el área a la que pertenece cada profesor encuestado.

Gráfico nro. 3



Como se puede ver, un (1) profesor imparte docencia en Contabilidad y en Mercadotecnia, (4) cuatro enseñan en el Departamento de Ciencias Sociales (que es común a todas las carreras), (1) uno labora en las carreras de Negocios Internacionales, Mercadotecnia y Administración de Empresas, dos (2) en la Maestría Administración Financiera, uno (1) en Publicidad, uno (1) en Administración de Empresas y otro (1) en las carreras de Turismo, Administración e Ingeniería. A excepción de las asignaturas de código SOC, PUB, MAT e ING, todos pertenecen a Ciencias Económicas y Empresariales. Esta diversidad permitió captar a nivel general la percepción docente sobre el método educativo en cuestión.

De los once (11) profesores encuestados, diez (10) dijeron que sus estudiantes manejan la plataforma. Ver cuadro nro.4:

**Cuadro nro. 4 - Manejo de la plataforma por los estudiantes**

SÍ	NO
10	1

Los profesores afirmaron que los estudiantes tienen buen manejo de la plataforma. Pero también señalaron que, independientemente de su manejo de la tecnología 2.0, la universidad debe orientarlos en el uso de aquella. Esto no es de extrañar, ya que los propios profesores también manejan esta tecnología y, sin embargo, la universidad ha invertido en capacitarlos. En este sentido, los docentes encuestados manifestaron además que los estudiantes necesitan tener un espacio que les dé apoyo en el transcurso de la docencia.

Entienden, asimismo, que las primeras tres semanas de clase no son muy fructíferas. Esto así porque los estudiantes que no se acercan de modo particular al profesor a fin de instruirse en la metodología digital deben ser orientados en el aula por el docente y los demás estudiantes que ya la conocen. Esto hace que dichas semanas sean más bien un círculo vicioso de capacitación y repetición de las tareas.

En el espacio abierto denominado “Observaciones”, los profesores comentaron que, aunque cada nuevo cuatrimestre la plataforma es formateada, de suerte que se borran algunos videos, la universidad debe impartir semipresenciales en todas las carreras y cuatrimestres y asegurarse de que todos los estudiantes estén bien entrenados.

La mayoría de los profesores encuestados fue localizada en el CADOC, lo que dio lugar a que profesores que solo imparten docencia presencial realizaran comentarios. Fueron los casos de una profesora del Departamento de Español y de otro docente del Departamento de Ciencias Sociales que tienen montadas todas sus asignaturas en formato digital —e incluso imparten sus pruebas y sus prácticas por ese medio—. Ellos expresaron que se sentían insatisfechos porque deseaban incursionar en el modelo educativo semipresencial, pero que entendían que tenían que ser invitados.

#### IV. Conclusiones

El aprendizaje semipresencial o *b-learning* es el que en los últimos tiempos se ha denominado aprendizaje colaborativo. Si bien cada plataforma EVA está diseñada según los objetivos propuestos por la acción formativa —sea esta en la modalidad virtual o a través del *b-learning*—, se debe tener claro que, independientemente de la herramienta seleccionada, se avanza hacia un nuevo modelo pedagógico que es mayormente colaborativo y en el que los principales esfuerzos se centran y se dirigen a los aspectos didácticos-curriculares y organizativos y quizás menos a los de carácter técnico.

De acuerdo a lo contemplado en la investigación, se entiende que la universidad debe elaborar un plan de acción que inicie con el establecimiento de una estructura física en la que se dé apoyo a los estudiantes que muestren deficiencias en el uso de la plataforma tecnológica. Asimismo, entre otras medidas, la institución tendría que elaborar estrategias que ayuden a desarrollar con fluidez los programas de las asignaturas semipresenciales, reforzar la supervisión de estas últimas por parte de las instancias correspondientes, programar talleres para los estudiantes nuevos, hacer que los profesores involucrados hablen sobre la plataforma y su uso el primer día de clases y supervisar que la materia de Orientación Universitaria instruya sobre el tema.

En tal virtud, la universidad debe dotarse de métodos y medios que ayuden a desarrollar el plan de acción requerido. Ello implicaría tener un personal de apoyo tecnológico a los estudiantes que labore incluso los sábados; mantener otro personal, en el Departamento de Ciencias Sociales, que supervise el desarrollo del programa de la asignatura Orientación Universitaria en lo que tiene que ver con la plataforma; hacer que las instancias correspondientes supervisen efectivamente el desarrollo de la docencia virtual; y educar a los profesores en cuanto a la responsabilidad que conlleva una asignatura semipresencial.

El desarrollo del plan de acción y de sus correspondientes métodos y medios debe estar acompañado de un mecanismo de evaluación que opere de forma periódica, en fechas determinadas del cuatrimestre.

## Referencias Bibliográficas

- BAUEROVÁ, Danuše y Sein-Echaluce, María Luisa. (2007). “Herramientas y metodologías para el trabajo cooperativo en red en la universidad”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21 (1), pp. 69-83. Recuperado en: [documat.unirioja.es/descarga/articulo/2484205.pdf](http://documat.unirioja.es/descarga/articulo/2484205.pdf)
- BONEU, Josep. M. (2007). “Plataformas abiertas de *e-learning* para el soporte de contenidos educativos abiertos”. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4 (001), pp. 36-47. Catalunya, España: Universitat Oberta de Catalunya. Recuperado en: <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/boneu.pdf>
- DÍEZ GONZÁLEZ, María del Carmen; Pacheco Sanz, Deilis Ivonne y otros (2009). “Percepción de los estudiantes universitarios de educación superior respecto al uso de metodologías docentes y el desarrollo de competencias ante la adaptación al EEES: datos de la universidad de Valladolid”. *Aula Abierta*, 37 (1), pp. 45-56. Oviedo, España: ICE. Universidad de Oviedo. Recuperado en: [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3000046.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3000046.pdf)
- LERÍS LÓPEZ, Dolores y Sein-Echaluce Lacleta, María Luisa. (2009). “Una experiencia de innovación docente en el ámbito universitario. Uso de las nuevas tecnologías”. *Arbor*, 185, pp. 93-110. Recuperado en: <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/viewArticle/378>  
Doi: 10.3989/arbor.2009.extran1208
- LLORENTE CEJUDO, María del Carmen. (2007). “Moodle como entorno virtual de formación al alcance de todos”. *Comunicar*, 28, pp. 97-202. Huelva, España: Universidad de Huelva. Recuperado en: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1336/b1528136x.pdf?sequence=1>

## **MEJORAMIENTO DE LA COMPETENCIA TOMA DE DECISIONES EN DIRECTIVOS EMPRESARIALES A TRAVÉS DE LA FORMACIÓN DE POSGRADO: EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS EN LA UNIVERSIDAD APEC**

*Dra. Raynelda V. del Carmen Pimentel Piña  
Coordinadora del Área de Gestión de la Vicerrectoría de Estudios de Posgrado  
de UNAPEC*

*Dr. Jorge García Batán  
Vicerrector Administrativo de la Universidad de Camagüey*

### **Resumen**

El presente trabajo aborda la formación y el desarrollo de la capacidad de toma de decisiones en directivos empresariales que cursan el posgrado Especialidad de Alta Gestión Empresarial de la Universidad APEC.

Por lo que ha podido constatar, existen insuficiencias en la profesionalización de los directivos empresariales, lo que limita su desempeño. Asimismo, se ha considerado la importancia de la educación de posgrado como base para la debida asunción de la responsabilidad social en la toma de decisiones.

En este artículo se describe la elaboración de la estrategia didáctica para formar y desarrollar la competencia “toma de decisiones gerenciales de directivos empresariales”, así como los resultados obtenidos de su aplicación parcial.

---

**Palabras clave:** toma de decisiones, profesionalización, formación a nivel de posgrado.



## **I. Introducción**

El directivo empresarial actual debe poseer capacidades, habilidades, actitudes y valores que le permitan identificar, evaluar y potenciar al máximo la fortaleza y energía de las personas involucradas en la organización. De todo el proceso de dirección en que se ve involucrado, la fase más importante es la toma de decisiones.

La profesionalización del directivo empresarial responde a una proyección general de la diversidad de conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores que la teoría de la dirección ha sistematizado. Existe un conjunto de competencias que los directivos empresariales no pueden obviar, ya que las mismas constituyen el punto de partida para que, al tomar decisiones, se conserve la estabilidad de la empresa y se contribuya a potenciar una cultura de eficiencia. La profesionalización del directivo empresarial posee una dimensión general que la hace auténtica en cualquier contexto organizacional. Sin embargo, es necesario que el directivo tome en cuenta la comunidad de rasgos y propiedades particulares que caracterizan a su organización si pretende tomar decisiones idóneas.

La profesionalización de los directivos empresariales se puede entender como el proceso de formación que dota al directivo de los rasgos característicos que le permiten evaluar sus actos profesionales y completar sus saberes de manera continua a partir de la superación, la formación académica, la experiencia, las potencialidades científicas y la disposición asumida (Pimentel, 2012).

## **II. Planteamiento del problema**

En el marco de la Especialidad en Alta Gestión Empresarial de la Universidad APEC (UNAPEC) de República Dominicana, se diagnosticaron insuficiencias en el desempeño de los directivos empresariales. Dichas insuficiencias están vinculadas al grado de profesionalización de los mismos, pero también se dan en el propio tratamiento didáctico y metodológico del proceso educativo de posgrado. Esta situación se presenta en un escenario nacional y global en el que se espera que la capacitación apunte a la formación de liderazgo y a la toma de decisiones óptimas y socialmente válidas.

### **III. Objetivo general**

El objetivo general de esta investigación es diagnosticar el estado actual de las insuficiencias referidas y elaborar una estrategia didáctica dirigida a formar y desarrollar, en el nivel de posgrado, la competencia “toma de decisiones gerenciales”. Dicha estrategia didáctica deberá tratar de resolver la contradicción existente entre el carácter general de la profesionalización del directivo empresarial y el carácter particular de la formación y desarrollo de la competencia “toma de decisiones gerenciales”.

### **IV. Marco teórico y conceptual**

#### **4.1 La toma de decisiones en los directivos y la formación de posgrado**

La profesionalización o formación continua de los egresados universitarios —incluidos los que ejercen funciones directivas— responde a la necesidad de actualización de sus competencias profesionales, entre otros aspectos. Al decir de Balmaceda, Castro y Polaino, las empresas de hoy no pierden tiempo en capacitar y actualizar a sus recursos humanos, por lo que a menudo no esperan por la universidad. Peter Singer denomina “sociedad que aprende” a ese espacio organizacional en el que los empleados amplían de forma permanente su capacidad de aprender colectivamente: de hecho, en esos contextos se espera que los profesionales ya estén aptos para adaptarse y desarrollarse. Estas experiencias obligan a un replanteamiento de los actuales esquemas de formación y aprendizaje implementados en la educación superior (Balmaceda, Castro, y Polaino, 2012).

A través de la toma de decisiones se plantean, organizan, dirigen y controlan las operaciones de la empresa a fin de que esta pueda alcanzar los objetivos que persigue. Lo expuesto pone de relieve que existe una serie de aptitudes específicas (tales como capacidad organizacional y visión para planear) que el directivo debe poseer para que su gestión obtenga buenos resultados.

El éxito o fracaso de un directivo empresarial radica en su capacidad de tomar decisiones (Márquez, 2005). En esencia, la decisión es la selección racional y emotiva, de entre un conjunto de opciones, de aquella que aparece como la más adecuada para solucionar un problema. La decisión siempre debe fundamentarse en información relevante (Martínez, 1999).



Numerosos autores (Beranek, 1989; Hopeman, 1998; Koontz, 1999; Robbins, 2001; Drucker, 2001; Seaty, 2001; Betancourt, 2007; González, 2007; McBride, 2009; Olivera, 2010; Chávez, 2010; etc.) han definido el proceso de toma de decisiones como: actividad de procesamiento de información; proceso metodológico para determinar, con riesgos aceptables, el curso de acción que mejor satisfaga los objetivos; proceso mediante el cual se realiza la elección de una de las alternativas que pueden resolver una determinada situación de la vida; acto creador de elección, a partir de un conjunto de decisiones posibles, en el que los factores cuantitativos se combinan con las capacidades heurísticas de quienes se encargan de decidir. Todos ellos coinciden, de una manera u otra, en que el proceso de toma de decisiones comprende las siguientes fases: identificar la situación o problema, analizar las alternativas y aplicar las alternativas seleccionadas.

Respecto a los modelos denominados racional, organizacional, político, de la no decisión y del caos, Medina (2011) expresa que son muy buenas aproximaciones al entendimiento de la toma de decisiones en la organización, pero que requieren —para alcanzar la debida compenetración entre los valores individuales y colectivos— de un complemento proveniente de disciplinas como la antropología o la cultura.

Las características específicas que otorgan individualidad al proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación de posgrado se manifiestan en los objetivos de enseñar a aprender y de enseñar a pensar a estudiantes que ya son adultos. Lo que se quiere es que a partir de dicho proceso docente los estudiantes adquieran o fortalezcan su capacidad crítica y reflexiva y puedan contribuir así, con propias iniciativas, a la solución de los problemas profesionales que se les presenten. Para ello se requiere que el docente esté equipado de los medios y estrategias adecuadas y que sea capaz de organizar, estimular, integrar y coadyuvar al debido desarrollo del proceso educativo.

Además se entiende la formación de posgrado como proceso que impulsa a los individuos a desarrollar competencias en correspondencia con esferas específicas de la actividad humana.

La formación de posgrado asume diversas acepciones que varían según países e instituciones académicas. Borges (2006), al evaluar diferentes concepciones (Núñez, 2002; Lestre, 2003; Cruz, 2003), sintetiza que ella es concebida como el conjunto de procesos de adquisición de conocimientos, habilidades y valores que posibilitan a los graduados

universitarios alcanzar un nivel cualitativamente superior desde el punto de vista profesional y científico. La educación de posgrado tiene como propósito esencial la formación académica y la superación continua durante la vida profesional, lo que no solo contribuye de forma sistemática a la elevación de la productividad, de la eficiencia y de la calidad del trabajo, sino que también implica un avance y desplazamiento de las fronteras del conocimiento.

Se hace necesario, por tanto, que la estrategia pedagógica implementada en ese nivel de estudio se base en renovadas formas de interacción entre docentes y estudiantes y entre estos y otros tipos de personas, de suerte que se aproveche más lo que la heterogeneidad y las múltiples y variadas formas de trabajo colaborativo (interacción grupal) pueden aportar. Lo importante es que, en ese contexto, el curso de posgrado ayude al estudiante a desarrollar altos grados de autonomía y creatividad, de forma tal que pueda emprender y desarrollar procesos y proyectos con éxito.

En su análisis, Borges (2006) señala que los rasgos más distintivos de la actividad de posgrado son:

- Implica, en términos de competencias profesionales, un nivel de acceso relativamente alto.
- Ofrece entrenamiento avanzado en investigación e intenta integrar el avance del conocimiento con la posibilidad de ofrecer alguna solución a los problemas de orden social y económico del entorno.
- Entrena en el ejercicio especializado de una profesión.
- Fomenta el trabajo interdisciplinario para la resolución de problemas complejos.
- Ofrece oportunidades de actualización y reciclaje permanentes.
- Se presenta en diversas modalidades, dependiendo de la disciplina en la que se ofrece el programa: presencial, semipresencial y a distancia o en formato virtual.

A lo anterior se podría agregar el estímulo y entrenamiento en el trabajo interdisciplinario para la resolución de problemas profesionales complejos. En cualquier caso, estos cursos requerirán el monitoreo de las actuaciones de los estudiantes, un alto grado de coherencia entre la propuesta formativa

y los objetivos educativos planteados y la selección de los recursos de aprendizaje idóneos que tomen en cuenta los contextos laborales.

De acuerdo con el Reglamento del Nivel de Postgrado de las Instituciones de Educación Superior (MESCYT, 2008), la educación de posgrado en República Dominicana debe favorecer la formación integral de recursos humanos en un marco ético, de rigor científico, de responsabilidad social y debe basarse en los siguientes fundamentos:

- a) La creación de conocimientos científicos, tecnológicos, humanísticos y artísticos.
- b) El desarrollo de competencias para afrontar críticamente la historia y el desarrollo presente de la ciencia, del saber y de la sociedad.
- c) La construcción de un sistema de valores y conceptos que se encuentren avalados por el rigor científico y crítico, el respeto a la verdad y la autonomía intelectual, en el que se reconozca el aporte de los demás y en el que haya un equilibrio entre la responsabilidad y el riesgo implícito del trabajo.
- d) La comprensión de la naturaleza, del ser humano y de la sociedad en tanto se asuman las implicaciones sociales, empresariales, laborales, ambientales y legales de la investigación y de la docencia.
- e) El desarrollo de las capacidades metodológicas para argumentar idóneamente en el campo específico del conocimiento y para generar, comunicar y aplicar los avances de la ciencia a la sociedad en general y en particular a las empresas.
- f) El propiciar entre las universidades y los institutos especializados de estudios superiores la cooperación con los diferentes sectores que inciden en el desarrollo económico, científico-tecnológico y socio-cultural del país.

Para garantizar una gestión de calidad de los programas del nivel de posgrado, las instituciones deben disponer de:

- a) Una instancia responsable de la ejecución y la consolidación de la oferta.
- b) El personal especializado que sea responsable de la supervisión y del buen desenvolvimiento de las actividades académicas y administrativas.

- c) Un plan de ejecución que permita traducir objetivos y metas en realizaciones.
- d) Sistemas efectivos de planificación, organización, monitoreo y evaluación que faciliten el mejoramiento continuo.
- e) Mecanismos para una adecuada y transparente gestión de los procesos académicos y administrativos.
- f) Mecanismos de comunicación y sistemas de información eficaces que estén al servicio de la gestión de los programas.
- g) Un ambiente institucional que favorezca la articulación de las actividades gerenciales con las de docencia, investigación y extensión en beneficio del desarrollo de los programas.
- h) Una gerencia financiera que asegure los recursos requeridos para su desarrollo.
- i) Una infraestructura física acorde a las exigencias y características del programa.

En el panorama internacional de la educación superior se vislumbran ciertas tendencias que pretenden elevar la calidad y relevancia social de este tipo de estudios. Entre ellas se destacan:

1. El diseño e implementación de programas cuyos contenidos respondan a problemas profesionales. Estos programas deben ser más flexibles y pertinentes, de suerte que contribuyan al desenvolvimiento de nuevos enfoques epistemológicos.
2. La identificación y resolución de los problemas de la profesión y de la práctica social mediante el apoyo en las tecnologías de la información y el aprendizaje colaborativo.
3. La implementación de la didáctica propia a este nivel educativo: no se deben incorporar las estructuras pedagógicas y administrativas que identifican al pregrado. (Borges, 2006)

Los resultados de numerosas investigaciones (Álvarez, 1998; Herrera, 2001; Fariñas, 2003; Morles, 2003; Bernaza, 2004; Gómez, 2004; Moreno, 2005; Colina, 2006; Manzo, 2006; Velaz, 2008; Schonhaut, 2009; Sierra,

2010; entre otros) evidencian algunas insuficiencias en el currículo y la dirección del proceso docente-educativo en el nivel de posgrado, por lo que se requeriría su perfeccionamiento. Los autores de esta investigación las resumen del siguiente modo:

1. No se consideran centrales, ejes articuladores del diseño curricular, la autonomía y la creatividad. Y sin embargo, la conquista de estos atributos por parte del estudiante debe de ser una de las principales aspiraciones de estos programas.
2. No se emplean recursos de aprendizaje que potencien el investigar, crear e innovar para elevar la excelencia profesional.
3. Se atiende generalmente poco a las necesidades y potencialidades de las experiencias profesionales y competencias precedentes.
4. Se aprovechan poco las potencialidades del aprendizaje colaborativo.

#### **4.2 La estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de directivos empresariales**

Existe una contradicción fundamental, pues no es suficiente la formación de directivos con competencias en la gestión empresarial para garantizar el compromiso y la participación en las decisiones tomadas. Si, por un lado, la profesionalización del directivo demanda un enfoque educativo de carácter general, por otro lado se hace necesario particularizar la profesionalización a través de un énfasis en el liderazgo. Solo así la toma de decisiones generará motivación e influenciará de manera efectiva en los colaboradores, elementos indispensables para que se puedan alcanzar los objetivos previstos.

El profesor es un guía que facilita las experiencias de aprendizaje. Él establece una relación con el educando en la que ambos aprenden. Para ello se requiere la implementación de estrategias docentes flexibles que permiten el desarrollo de la creatividad de todos, estudiantes y docentes (Velaz, 2008).

En base a lo anteriormente expuesto, se considera que la formación de posgrado debe estar orientada a la práctica (a un saber-hacer), y que en ella la intervención pedagógica debe ser diseñada y dirigida a afrontar un ámbito de problematicidad específico. Los diferentes componentes del

proceso formativo deben ser adecuados a las características y necesidades de los profesionales, a sus motivaciones e intereses y a su disponibilidad material y tecnológica. De igual forma, en el posgrado ha de propiciarse el desarrollo de la autonomía y la creatividad, lo cual se concreta mediante la investigación científica, que es el mecanismo principal por el que el profesional se apropia de la cultura necesaria para su buen desempeño (Borges, 2006).

Para la formación y desarrollo de la capacidad de tomar decisiones, la formación de posgrado debe reconocer la necesidad de la profesionalización particular del directivo empresarial. Por esto último se entiende la adquisición de un modo de actuar de acuerdo al contexto y el momento histórico. El profesional en cuestión, al transitar por el proceso, cumple con las normas, pero sale también de lo establecido y proyecta el desarrollo de la organización y el crecimiento de los recursos, en especial el humano.

Como consecuencia de todo lo expuesto, se propone elaborar una estrategia que mejore la formación y el desarrollo de la competencia *toma de decisiones gerenciales* en el nivel de posgrado, lo que favorecerá la profesionalización de los directivos empresariales.

La estrategia se inspira en una visión proactiva que, a partir de las regularidades de la gestión didáctica, permite definir y lograr los objetivos previstos.

## **V. Propuesta de estrategia didáctica**

La estrategia de gestión que se propone se desarrolla en cuatro etapas: diagnóstico y sensibilización, planificación de las acciones, ejecución y evaluación. Dicho de otra manera, es a través de estas fases que se gestiona didácticamente la formación y desarrollo de la competencia *toma de decisiones* en el nivel de posgrado.

La realización de un diagnóstico apunta a la evaluación de los factores externos e internos que condicionan el cumplimiento de los objetivos previstos. Tendrá como centro la determinación de las necesidades de profesionalización de los directivos empresariales para lograr tomar decisiones gerenciales responsables. De este modo, el programa de posgrado podrá contribuir a fomentar el liderazgo y elevar el desempeño profesional de los directivos empresariales que lo cursen.

El propósito del análisis externo es definir las oportunidades y amenazas que depara el entorno de la institución que asume el proceso docente-educativo del posgrado, así como la posibilidad de prever los cambios y reaccionar ante ellos. Los elementos a considerar serán los que tendrán una incidencia significativa sobre el desarrollo de la actividad. Para la definición de estos factores se tienen en cuenta los siguientes elementos:

- Las políticas ministeriales para la formación de posgrado.
- Los requerimientos de las competencias profesionales en las distintas áreas de dirección.
- La disponibilidad de las empresas y directivos de éxito para cooperar en la profesionalización de los directivos que hacen el posgrado.
- Las posibilidades de intercambio con instituciones de experiencia en la actividad.
- Las condiciones económicas de las empresas.

El diagnóstico de los factores internos tiene como objetivo definir las debilidades y fortalezas que condicionan el desarrollo de las acciones didácticas. Es decir, los elementos que sirven de apoyo para el logro de los objetivos educativos propuestos y las condiciones que impiden que el desempeño sea adecuado. Para la definición de los factores internos se tienen en cuenta los elementos siguientes:

- El nivel de preparación de los docentes en los saberes asociados al proceso docente-educativo del posgrado.
- Las posibilidades para la dirección efectiva del proceso docente-educativo por parte de los docentes.
- Aseguramiento de recursos bibliográficos y tecnológicos.
- Aseguramiento financiero.

El objetivo estratégico está encaminado a contribuir a la formación y el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales desde la gestión didáctica del posgrado. Se espera así que esta formación propicie la profesionalización de directivos empresariales y el fortalecimiento de su capacidad de liderazgo.

A continuación se presentan cada una de las etapas de la estrategia.

## **5.1 Etapa de diagnóstico y sensibilización**

### ***5.1.1 Diagnóstico***

Objetivos:

- Constatar la situación del desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en los discentes (directivos empresariales) y el grado de preparación de los docentes para dirigir el proceso docente-educativo de posgrado.
- Jerarquizar las principales deficiencias detectadas al iniciarse la implementación de la estrategia.

Acciones:

- Seleccionar y/o elaborar los instrumentos para la realización del diagnóstico.
- Aplicar los instrumentos seleccionados a los implicados en la propuesta.
- Analizar los principales resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos seleccionados.

### ***5.1.2 Sensibilización***

Objetivo:

- Incentivar la estrategia en los participantes y hacer ver la importancia de la profesionalización del directivo empresarial.

Acciones:

- Realizar con los discentes un taller de reflexión sobre la importancia de la toma de decisiones gerenciales y su contribución al desarrollo del liderazgo.
- Realizar con los docentes un taller de reflexión acerca de la dinámica innovadora de la estrategia didáctica que busca la profesionalización



del directivo empresarial a partir de la formación y el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

## **5.2 Etapa de planificación de acciones**

Objetivo:

- Diseñar acciones que permitan la formación y el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales a través del proceso docente-educativo de posgrado.

Acciones:

- Realizar con los docentes un taller de reflexión acerca de la gestión didáctica para el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.
- Caracterizar el currículo con un enfoque metodológico dirigido a la formación y el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales. Dicho enfoque debe potenciar la sistematización de los rasgos esenciales de la competencia especificada.
- Seleccionar recursos de aprendizaje que potencien la necesidad de compartir experiencias profesionales y que promuevan el “aprender a aprender” y el “aprender a emprender”.

## **5.3 Etapa de ejecución**

Objetivo:

- Desplegar las acciones requeridas que permitan la formación y el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en los directivos empresariales que cursen el posgrado.

Acciones:

- Realizar un taller con los discentes para el encuadre de la organización y estructuración del curso con miras a afianzar los rasgos esenciales de la competencia toma de decisiones gerenciales. De este taller deberá derivar un plan de actividades.

- Aplicar un instrumento para evaluar el estado inicial de la competencia según los criterios de desempeño consensuados.

## **5.4 Etapa de evaluación**

Objetivo:

- Valorar los aspectos relacionados con el proceso como vía de retroalimentación y posible modificación o ajuste de la estrategia que procura la formación y el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales.

Acciones:

- Evaluar la formación y el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales comparando el nivel de entrada con el nivel de salida que ostentan los discentes y de acuerdo a los criterios de desempeño consensuados.
- Utilizar instrumentos y técnicas como observación participante, autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación para la valoración de los resultados.

## **5.5 Resultados de la aplicación parcial de la estrategia**

En el proceso de valoración de la aplicación parcial de la estrategia se reflejaron los siguientes resultados:

- Se manifestó una tendencia general a una mayor comprensión del proceso de toma de decisiones: se delineó una actuación más crítica y reflexiva respecto a las decisiones que se toman en la práctica.
- Se evidenció una mayor comprensión de las particularidades teórico-metodológicas inherentes a una estrategia didáctica que pretenda formar o desarrollar la competencia de la toma de decisiones y la capacidad de liderazgo.
- Se percibió un aumento de la comprensión del aspecto axiológico de la gerencia y de su relación general con el liderazgo y, en particular, con la toma de decisiones.

- Se observó una mejora en el proceso de toma de decisiones gerenciales y en la comprensión del liderazgo.
- Se adquirió un mayor grado de conciencia sobre la importancia que reviste para la profesionalización de los directivos el que estos adquieran y fortalezcan su capacidad de toma de decisiones.
- Se valoró como positivo el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales en cuanto resultado de la integración de gerencia y liderazgo.

Por último, la estrategia didáctica consensuada, los recursos de aprendizajes implementados, la coordinación metodológica y el diálogo reflexivo propiciaron la realización de actividades que concordaban con los criterios de desempeño de la competencia.

## **VI. Conclusiones**

En el análisis realizado se evidencian las inconsistencias epistemológicas que existen en la formación y el desarrollo de la competencia toma de decisiones gerenciales. Ello fundamenta la necesidad de una reestructuración de la lógica didáctica que se implementa en los cursos de posgrado que realizan los directivos empresariales.

Dicha lógica didáctica se viabiliza a través de acciones coordinadas entre discentes y docentes, que son quienes definen los logros que se deben ir alcanzando a lo largo del curso respecto a la competencia toma de decisiones gerenciales.

Existe un gran acuerdo sobre el potencial de la formación de posgrado para la profesionalización y el éxito del directivo empresarial. Además, constituye la preparación académica que más se presta para incidir en la actuación racional y planificada de las personas que tienen que tomar las decisiones en las empresas.

## **VII. Recomendaciones**

- Realizar investigaciones que permitan continuar trabajando en la apropiación de las particularidades de la dirección empresarial desde el enfoque de liderazgo.

- Continuar sistematizando la implementación de la estrategia didáctica destinada a formar y desarrollar la competencia toma de decisiones gerenciales a partir de la concreción teórica de los eslabones del proceso docente-educativo requerido.

### Referencias Bibliográficas

- ADDINE, F. (2005). *Hacia una didáctica del posgrado*. Cuba: IPLAC
- \_\_\_\_\_ (1997). *Didáctica y currículum*. Potosí, Bolivia: Editorial AB
- \_\_\_\_\_ y otros. (2000). *Diseño curricular*. Cuba: IPLAC
- \_\_\_\_\_ y otros. (1998). *El proceso de enseñanza y sus componentes fundamentales. Diversidad de sus relaciones desde sus fundamentos teóricos*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona
- ADELL, R.; Corona, J.; Guarner, F.; & Torras, J. (2002). *Dirigir en el siglo XXI*. Bilbao: Fundación Española de Directivos / Editorial Deusto
- AGUIRRE, A.; y Castillo, M. (2003). *Administración de organizaciones en el entorno actual*. Madrid: Pirámide
- ALLES, Martha Alicia. (2008). *Desarrollo del talento humano basado en competencias*. Argentina: Ediciones Granica
- \_\_\_\_\_. (2007). *Gestión por competencias*. Argentina: Ediciones Granica
- ALONSO, S. (2006). "El sistema de dirección institucional. Un modelo para explicar e investigar la actividad de dirección". Folletos Gerenciales, 10 (4), pp. 35-51
- ÁLVAREZ, C. (1999). *El diseño curricular*. Cochabamba: Universidad de Cochabamba
- \_\_\_\_\_ (1999). *Didáctica: la escuela en la vida* (3ra. edición). La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- \_\_\_\_\_ (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editorial Academia

- \_\_\_\_\_ (1990). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente-educativo en la educación superior cubana*. La Habana: ENPES
- \_\_\_\_\_ (1992). *La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Félix Varela
- \_\_\_\_\_ y Fuentes, H. (1996). *El posgrado. Cuarto nivel de educación*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios de la Educación Superior
- ANTILLÓN, Roberto. (1991). *¿Cómo entendemos la sistematización desde una concepción metodológica dialéctica?* Guadalajara, México: IMDEC – ALFORJA
- ARAGÓN, A.; Barba, M.; y Sanz, R. (2000). “Condicionantes de formación en las pymes industriales”, *Revista de Economía Industrial*, 334, pp. 35-44
- \_\_\_\_\_ (2003). “Efectos de la formación de directivos en las Pymes españolas”, *Estudios Financieros*, 243, pp. 103-134
- ARAUJO, A.; Barrutia, J.; y Landeta, J. (2008). *Oferta y demanda de formación en gestión para directivos en la comunidad autónoma del País Vasco* (Informe elaborado a partir de los resultados del proyecto de investigación UE-1998-23)
- \_\_\_\_\_ (2002). “El comportamiento de la empresa respecto a la formación continua de sus directivos”. *XVI Congreso AEDEM (European Academy of Management and Business Economis)*. Burdeos
- \_\_\_\_\_ (2001). *Oferta y demanda de formación en gestión para directivos en el ámbito de la CAPV*. Bilbao: Cluster del Conocimiento en Gestión Empresarial y Ediciones PMP
- ARBONÍES, A. (2006). *Conocimiento para innovar*. México: Mik
- ARGUDELO, S. (2002). *Alianza entre formación y competencia*. Montevideo: CINTERFOR

- ARGUDIN, Y. (2005). “La convergencia entre habilidades, actitudes y valores en la construcción de competencias educativas”. *Revista Educar (octubre-diciembre)*. Recuperado en: <http://es.scribd.com/doc/6457602/Educar-No-35baja>
- ARGÜELLES, A. (1996). *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia: compilación*. México: Editorial Limusa
- ARMENTEROS ACOSTA, María del Carmen; García Abreu, Nancy; y Negrín Pérez, Ricardo C. (2008). “Innovación educativa en la formación de directivos. Experiencias desde un enfoque basado en competencias”. *Ingeniería Industrial*, 29, (1). Recuperado en: <http://rii.cujae.edu.cu/index.php/revistaind/article/view/24/7>
- BALMASEDA, O.; Castro, J.; Polaino, Cecilia. (2012). *Gestión y desafíos del postgrado: educación, conocimiento y desarrollo*. La Habana: Editorial Universitaria. Recuperado en: [www.medicina.usac.edu.gt/encuentro2013/uploads/.../CURSO%2004.pdf](http://www.medicina.usac.edu.gt/encuentro2013/uploads/.../CURSO%2004.pdf)
- BARABTARLO, A. (1995). *Investigación-acción. Una didáctica para la formación de profesores*. México: UNAM/CISE
- BATEMAN, S. (2009). *Administración. Liderazgo y colaboración en un mundo competitivo* (8va edición). México: Mc Graw Hill.
- BAUSELA, E. (2008). *La docencia a través de la investigación-acción*. España: Universidad de León
- BELKER, Loren B.; Topchik, Gary S. (2007). *Gerente por primera vez* (5ta. edición). EE. UU.: Editorial Grupo Nelson
- BERANEK, William. (1989). *Análisis para la toma de decisiones financieras*. España: Labor, S. A.
- BERNAZA RODRÍGUEZ, Guillermo (2004). *Teoría, reflexiones y algunas propuestas para una práctica pedagógica innovadora en la educación de postgrado desde el enfoque histórico cultural*. CD ROOM UNIVERSIDAD 2004. La Habana: Editorial Pueblo
- 
- \_\_\_\_\_; y Lee Tenorio, Francisco. (2002). “El proceso de enseñanza aprendizaje en la educación de postgrado:

reflexiones, interrogantes y propuestas innovadoras”. En *El postgrado, organización y gestión de Calidad*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa

BRAZ MACHADO, Lusimara. (2000). *La habilidad de modelar actividades interdisciplinarias en la formación de profesores* (tesis para optar por el grado de máster en ciencias pedagógicas). La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona

CARDOZ DZUL, Irma Marilú; y Viga de Alva, María Dolores. (2009). *Alternativas para la profesionalización de los educadores ambientales de la ciudad de Mérida, Yucatán*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado en: [www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/.../0904-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/.../0904-F.pdf)

MEROÑO CERDÁN, Ángel Luis. (2009). “Análisis del nivel de profesionalización en la empresa familiar”. *Revista de Estudios Empresariales*, 2. Recuperado en: <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/REE/article/view/350>





## LIMITACIONES EN LA ASIMILACIÓN DE PATRONES RÍTMICOS DE LOS ESTUDIANTES DE LA CLASE DE DANZA FOLKLÓRICA DE UNAPEC

*Johanna Poche*

*Asesora: María Soledad Lockhart Puchalt*

### **Resumen**

La clase de Danza Folklórica que se imparte en la Universidad APEC trabaja la cultura dominicana desde varios ángulos: desde la música, la danza y los cantos. En las prácticas de toques se presentan dificultades. Algunos estudiantes presentan limitaciones que podrían tener su origen en razones de tipo físico, en su entorno cultural y familiar, en la falta de experiencia, en una experiencia frustratoria o debido a la timidez. A través del método de investigación-acción, y mediante la aplicación de cuestionarios a una muestra de 15 estudiantes (13 mujeres y 2 hombres con edades comprendidas entre los 17 y los 25 años), así como mediante la realización de entrevistas a docentes y la observación directa, se ha comprobado que la inexperiencia por escasa práctica de toques en horario fuera de clase es la causa del problema. Se ha elaborado un plan de acción basado en ejercicios de “síncopa” que se ha aplicado junto a otros ajustes y se ha logrado corregir la situación.

---

**Palabras clave:** folklore, ritmo, cultura, música, percusión, asimilación, toques.



## **I. Planteamiento del problema**

La asignatura en la que se realizó la presente investigación es Danza Folklórica, la cual trabaja la cultura dominicana en diversos ámbitos. La misma sirve para poner a los estudiantes en contacto directo y participativo con sus raíces, pues en ella se analizan y caracterizan las diferentes prácticas y manifestaciones del país y se trabajan las canciones que acompañan estas celebraciones. En tal virtud, los estudiantes reproducen estos cánticos y sus respectivos toques de tambores y de otros instrumentos de percusión, así como los movimientos corporales relacionados. Es específicamente en las prácticas de toques donde se presentó la siguiente problemática:

*Los estudiantes de la clase de Danza Folklórica de la Universidad APEC, correspondientes al grupo DEP003, presentan dificultades para la asimilación de los patrones rítmicos de los toques.*

## **II. Objetivos**

### ***Objetivo general:***

Identificar las posibles causas de las dificultades en la asimilación de los patrones rítmicos.

### ***Objetivos específicos:***

- a) Diseñar estrategias que permitan la corrección de la limitación observada en los estudiantes.
- b) Aplicar un plan de acción destinado a desarrollar las habilidades rítmicas de los estudiantes objeto de estudio.

## **III. Hipótesis**

Para explorar las causas de este problema planteamos las siguientes hipótesis:

- a) Causas de origen físico: molestias o laceraciones.
- b) Causas asociadas al entorno de su desarrollo: de tipo cultural o familiar.

- c) La falta de experimentación previa.
- d) Una vivencia o experiencia frustratoria que haya enfrentado el estudiante previamente.
- e) La timidez en grado poco controlado.

#### IV. Marco teórico y conceptual

“Educación y cultura es un binomio inseparable, las dos trabajan el mismo sujeto de estudio en la búsqueda de formarle y estimular su potencial hacia la producción cultural”

*Albert (2005)*

El diccionario *Pequeño Larousse* define “educar” como desarrollar o perfeccionar facultades intelectuales, morales o cognitivas para un determinado fin. De otra parte, se entiende por cultura todo aquello que conocemos, hacemos o pensamos. Y, a su vez, folklore es toda cultura de un pueblo que se transmite de forma oral de generación en generación (Domingo, Soto y Traboux, 2005). Pérez (2010) agrega una subdivisión del folklore, el llamado “folklore musical”, el cual recoge las canciones, los bailes y los instrumentos musicales. Según Tejeda (2002), la música folklórica es aquella que es creada y recreada por el pueblo por medio de la tradición. De acuerdo a Fradique Lizardo (1974), todos los pueblos cantan y sus canciones constituyen un medio para comunicar sentimientos profundos que yacen dentro de su estructura. En su libro, Bernarda Jorge (2010) establece que uno de los primeros estudios sobre el folklore dominicano fue realizado por Coopersmith (1949), antropólogo que recogió las expresiones musicales, los acontecimientos y los músicos más destacados desde la colonización hasta el siglo XX, y que se ocupó de clasificar nuestros instrumentos musicales, canciones y bailes.

Santana y Sánchez (2010) definen la música como ondas sonoras con determinada frecuencia, timbre, intensidad y amplitud que se originan en un cuerpo en vibración. Tres son los elementos fundamentales de la música, según constatan Domingo, Soto y Traboux (2004): el ritmo, la melodía y la armonía. En la obra *Psicología del ritmo* (Fraisie, 1974), el ritmo es definido como la percepción de una forma temporal en la que los elementos intelectuales que se repiten periódicamente varían de manera continua en sus atributos cuantitativos y cualitativos. Según Lizardo (1988), en Europa surgió el estudio de los instrumentos musicales

bajo el término *organología* (del griego “órganon”), disciplina que los clasificó en: instrumentos de percusión, de cuerda y de viento. La forma más simple de acompañamiento es la percusión. La percusión es la forma musical que genera sonidos a partir de golpear, sacudir o raspar. Aunque Dournon (2000) la amplía cuando abarca los sonidos que se producen a partir de entrechocar, apisonar, frotar o punzar. En la percusión los toques responden a la intención de hacer sonar un instrumento específico de un modo determinado. Dicho toque, que habrá de desarrollarse en el tiempo musical y que estará determinado por la duración del sonido, puede ser largo o corto.

Por otra parte, se entiende por asimilación el efecto o acción de incorporar conocimientos o enseñanzas. En tanto que limitación es la acción o efecto de poner límites o entorpecer una labor o proceso. Existen factores del medio ambiente y del contexto familiar que inciden en la personalidad de un individuo, la que es un sistema compuesto por varios subsistemas *comportamentales* que pueden ser de carácter social, cultural, mundial y biológico (Cano, 2005). Rojas (2005) ve la personalidad como un conjunto de pautas de conducta actuales y potenciales que residen en el individuo y que se mueven entre la herencia y el ambiente. Estos factores pueden provocar comportamientos y sentimientos que afectan el desempeño y desenvolvimiento de las personas. Muller (1999) plantea la timidez como un fenómeno paralizante que puede impedir el desarrollo normal del pensamiento en quien lo experimenta.

De hecho, la timidez puede generar un pobre desempeño en la interpretación musical.

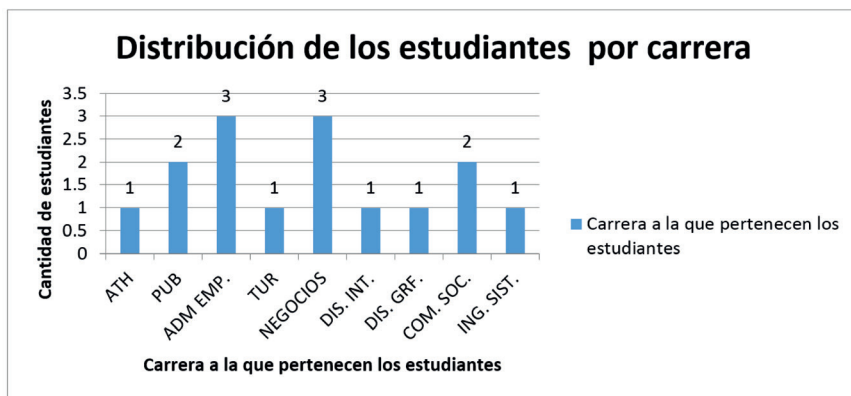
## **V. Metodología**

El método empleado fue la investigación-acción. La información fue recogida directamente de los actores del proceso, si bien nos apoyamos también en la observación participativa. El enfoque del estudio fue básicamente cualitativo.

Participaron 15 estudiantes (13 mujeres y 2 hombres) con edades comprendidas entre los 18 y los 25 años. Ocho (8) de ellos formaban parte del grupo DEP003, correspondiente a la asignatura Danza Folklórica, y siete (7) eran integrantes del grupo folklórico de la institución. Los estudiantes pertenecían a diversas carreras, como se puede apreciar en la gráfica 1, ya que la asignatura tiene un carácter optativo y puede ser

seleccionada en cualquier momento del p nsum. Se consultó además a tres (3) docentes que intervinieron en la clase e interactuaron con el grupo de estudio: el Director General, el Asistente del Director y la Encargada de Ensayos. Los instrumentos empleados fueron un cuestionario para los alumnos, una consulta-entrevista para los docentes y una guía de observación directa.

**Gráfica 1**

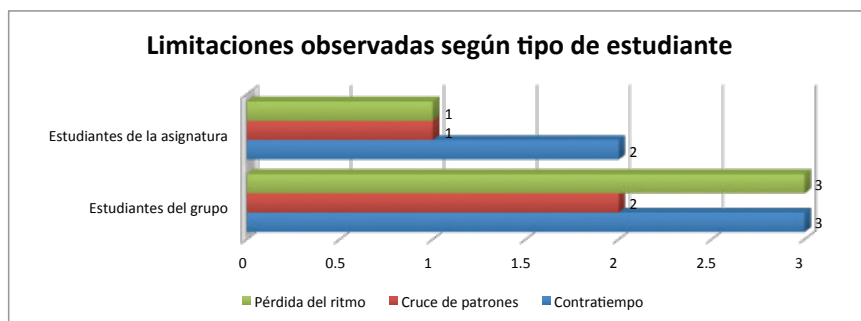


Fuente: elaboración propia

## VI. Resultados

El espacio físico dispuesto para la asignatura era adecuado. Se observó que los estudiantes estaban muy compenetrados. El ambiente lucía relajado y estaba marcado por las risas y la tolerancia. Se apreciaba un alto nivel de motivación. Esto se confirmó con los datos obtenidos a partir del cuestionario directo a los alumnos, en particular con sus opiniones sobre la clase y con las respuestas que dieron sobre sus respectivas razones para escoger la asignatura. Los docentes consultados coincidieron en destacar que las principales limitaciones que observaban en los estudiantes eran la imprecisión en las entradas de las canciones y en el mantenimiento del ritmo y la tardanza en la asimilación de nuevos toques. Estas limitaciones se evidenciaron en al menos 5 alumnos del grupo estudiado y estaban distribuidas como aparece en la gráfica 2:

**Gráfica 2**



**Fuente:** elaboración propia

Es importante resaltar que las limitaciones observadas se presentaban mayormente en los estudiantes que tenían más antigüedad en el grupo, es decir, en aquellos que tenían desde 4 años hasta 8 meses.

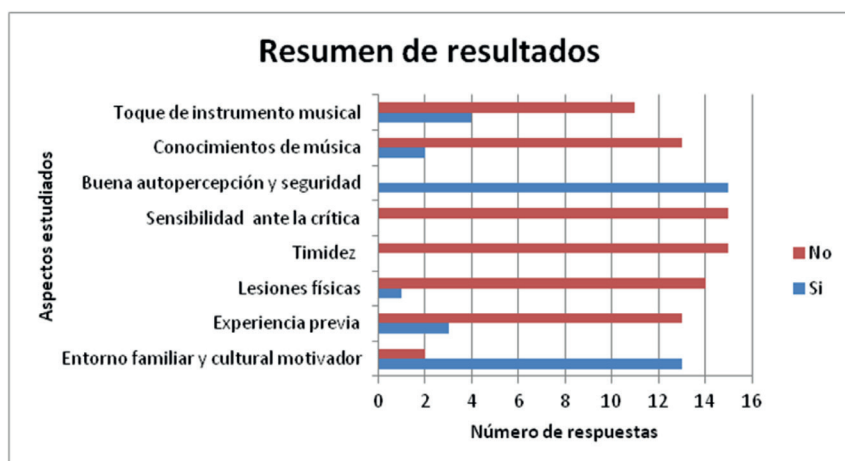
Los alumnos dijeron haber escogido la asignatura por su inclinación a la danza y por el deseo de conocer más la cultura dominicana y su folklore. Se sentían conformes con su desempeño. Todos mostraban un alto nivel de seguridad y determinación, lo que descartó la hipótesis de la timidez e inseguridad.

Una amplia mayoría expresó pertenecer a un ambiente familiar activo en cuanto a las celebraciones y festividades. De ahí que se descartara la hipótesis del ambiente familiar como causa de las deficiencias rítmicas. Sin embargo, la mayoría sí admitió que no tocaba ningún instrumento musical, que nunca había estudiado música. A partir de esta premisa decidimos que era importante ampliar el enfoque de la hipótesis que planteaba la escasa experiencia como posible causa de las limitaciones.

En cuanto a la hipótesis de la ocurrencia de alguna experiencia frustratoria, la misma arrojó un resultado negativo para la totalidad de los estudiantes. En efecto, estos afirmaron no haber recibido nunca ningún comentario negativo que los haya marcado de manera significativa. Esta afirmación fue confirmada luego mediante la respuesta que dieron a la pregunta de si les afectaban las críticas de otros: todos respondieron que no. En virtud de lo anterior, descartamos la hipótesis de la experiencia frustratoria.

Como se sabe, los instrumentos de percusión abarcan —aparte de los tambores— una amplia gama de objetos, muchos de los cuales están detallados y descritos en la obra de Temes (1979) y, respecto a los que corresponden específicamente al folklore dominicano (que son los que se tocan en las clases de Danza Folklórica de UNAPEC), en la obra de Sánchez (1997). Es común que los músicos que tocan estos instrumentos se lastimen, y de hecho se han recomendado algunas medidas para evitarlo (Mikael, 2010). Es por ello que hemos planteado la hipótesis de la posible ocurrencia de laceraciones o molestias en nuestros estudiantes producto de su práctica de toques. Sin embargo, no solamente todos ellos indicaron no haber experimentado ninguna lesión de importancia, sino que además afirmaron no considerar dicho suceso como importante: ellos no habrían renunciado a la clase por esta razón. Esta afirmación descarta la idea inicial de un motivo físico como posible causa de las deficiencias rítmicas (ver gráfica 3).

Gráfica 3



Fuente: elaboración propia

## VII. Conclusiones

Una vez finalizada la observación y revisión de cada una de las hipótesis planteadas al inicio, y luego de haber descartado 4 de las 5 propuestas iniciales (ver gráfica 4), nos quedó una a explorar y ampliar. En vista de que la mayoría de los alumnos que presentaban las limitaciones tenían más tiempo en el grupo que otros que presentaban un rendimiento normal



o promedio, no se infirió la inexperiencia en sí como la causa originaria del problema. Se comprendió que existía otro factor a tomar en cuenta: la poca práctica de los toques en horas ajenas a la clase. En efecto, la práctica de toques en el hogar constituye un mecanismo fundamental a la hora de querer afianzar lo aprendido en la clase y de pretender desarrollar las destrezas en el aspecto rítmico.

Valga resaltar que expertos en el estudio del folklore dominicano, como Edna Garrido de Boggs (2006), establecen como prioridad la práctica de lo aprendido, pero también aconsejan la investigación de campo que confirme los toques en el lugar mismo de los hechos, que es lo que actualmente se hace en la clase de Danza Folklórica. Para realizar este último punto (la investigación de campo de los toques), se pueden consultar la *Guía de festividades* (Tejeda, 2010) y la obra de Peguero (2011), siendo esta última especialmente útil si se quiere profundizar en el conocimiento de los símbolos empleados en nuestras tradiciones folklóricas.

**Gráfica 4**

Correlación hipótesis - resultados		
Hipótesis inicial	Resultados	Conclusión
A) Causas de origen físico o limitaciones interpretativas	Los estudiantes no presentan problemas de lesiones o lastimaduras y no los ven como razón para abandonar sus prácticas.	Descartada
B) Causas asociadas al entorno de su desarrollo cultural o familiar	La mayoría dice haberse desarrollado en ambientes afines a la musicalidad y las celebraciones. Muchos carecen de familiares que toquen instrumentos musicales.	Descartada
C) La falta de experimentación previa	La mayoría no toca ningún instrumento musical y dice no haber estudiado música.	Se recomienda la aplicación de un plan de acción para la práctica de toques fuera de la clase y el desarrollo de destrezas rítmicas.
D) Una vivencia o experiencia frustratoria enfrentada por el estudiante previamente	No han recibido ningún comentario negativo que los haya marcado de forma significativa y dicen no ser afectados por la crítica.	Descartada
E) La timidez en un grado poco controlado	La totalidad de los estudiantes muestra un alto nivel de seguridad y determinación.	Descartada

**Fuente:** elaboración propia

## VIII. Plan de acción

Nuestro plan de acción se basó en el uso de la síncopa, estrategia compositiva destinada a romper la regularidad del ritmo mediante la acentuación de una nota en el lugar débil o semifuerte de un compás (Mikael, 2010). En este sentido, se les asignó a los alumnos un conjunto de ejercicios rítmicos en los que, de acuerdo a las indicaciones específicas para cada ocasión, tenían que mudar el acento principal de los toques y prolongar un sonido de tiempo débil hacia un tiempo inmediato de igual o mayor valor. Los estudiantes debían practicar los toques fuera del horario de clases para presentarlos luego en el aula de forma individual y grupal. Los ejercicios aumentaban su nivel de complejidad en la medida en que iban siendo dominados por los alumnos. Se trabajaron los siguientes ejercicios de toques; el círculo rojo marca las figuras musicales que debían ser acentuadas:



Tomados de: <http://musicalico.blogspot.com/2010/04/sincopa.html> y <http://mariajesuscamino.com/cuadernia/Sincopas.Contratiempos>

### 8.1 Términos implicados

o Compás: es la entidad métrica musical compuesta por varias unidades de tiempo que pueden ser blancas o negras.

o Las notas negras tienen un tiempo de duración.

- o Las notas blancas tienen dos tiempos de duración.
- o Las notas negras con puntillo tienen un tiempo y medio de duración.
- o Las notas blancas con puntillo tienen tres tiempos de duración.
- o Ligadura: suma o une la duración de dos notas.
- o Tiempo musical: se divide en tres tipos (fuerte, semifuerte o débil) en función del tipo de acento o intensidad con que se interprete la música.
- o Golpe abierto: es aquel que se ejecuta cubriendo parcialmente, con una pequeña área de la mano, la superficie a percutir.
- o Golpe cerrado: es aquel que se ejecuta cubriendo la superficie a percutir con la mano completa.

## **IX. Seguimiento al plan de acción**

Los ejercicios fueron practicados por los estudiantes. Después de dos semanas la mejoría fue notable. Se pudo observar mayor precisión en las entradas de las canciones y en la ejecución de los toques. Se evidenció un dominio en la coordinación de la duración de los toques y en la ubicación del énfasis de las frases musicales. Como resultado, se pudo solucionar la problemática enfrentada en la asimilación de toques una vez que fueron tomadas las siguientes medidas:

- o Aumento de las horas de prácticas no presenciales.
- o Incorporación de ejercicios a modo de tarea.
- o Seguimiento personalizado a estudiantes con limitaciones.

## **X. Recomendaciones**

Luego de haber concretado los objetivos propuestos de manera satisfactoria y de haber comprobado los resultados de la puesta en práctica del plan de acción, recomendamos el seguimiento de las medidas referidas a fin de mantener el alto nivel de ejecución alcanzado por los alumnos, que de esta forma pudieron obtener una mayor destreza y un mayor dominio de las técnicas de toques. De ahí que entonces propongamos:

- o El ajuste constante de la cantidad de horas de prácticas no presenciales atendiendo a los niveles de ejecución requeridos en cada ocasión.
- o La incorporación formal de ejercicios de este tipo a modo de tarea, como parte del programa de la asignatura.
- o El seguimiento personalizado a estudiantes en función de sus necesidades individuales.
- o La incorporación periódica de otras estrategias que posibiliten el desarrollo de destrezas y que propicien la formación continua, especialmente respecto a los integrantes del grupo institucional.
- o El establecimiento de clases de teoría musical como complemento a las lecciones de toques.

También es importante impulsar la ampliación de estos hallazgos mediante análisis e investigaciones que complementen este estudio en otras vertientes (por ejemplo, que tomen en cuenta los tipos de instrumentos de percusión, la zona de procedencia de los alumnos, etc.).

### Referencias Bibliográficas

- ALBERT BATISTA, Celsa. (2005). “Identidad y herencia cultural en la enseñanza artística en República Dominicana”. *Foro nacional sobre enseñanza artística*. Santo Domingo: Amigo del hogar
- CAMINO, M. J. (2010). *Lenguaje musical. Ritmo: síncopas y notas a contratiempo*. Recuperado el 25 de julio de 2012 en: <http://mariajesuscamino.com/cuadernia/Sincopas>. Contratiempos/
- CANO GARCÍA, Francisco. (2005). *Introducción a la psicología de la personalidad aplicada a las ciencias de la educación*. Sevilla: Editorial Mad
- DOMINGO, M.; Soto, A.; y Trabaux, A. M. (2004). *Educación artística. 2do curso, 1er ciclo*. Santo Domingo: Santillana
- DOMINGO, M.; Soto, A.; y Trabaux, A. M. (2005). *Educación artística. 1er curso, 1er ciclo*. Santo Domingo: Santillana

- DOURNON, Geneviève. (2000). *Guía para la recolección de músicas e instrumentos tradicionales*. París: Ediciones UNESCO
- EDICIONES LAROUSSE. (2011). *El pequeño Larousse ilustrado* (17ma. edición). México: autor
- FRAISSE, Paul. (1974). *La psicología del ritmo*. Paris: Morata
- GARRIDO, Edna. (2006) *Reseña histórica del folklore dominicano*. Santo Domingo: Editora Búho
- JORGE, Bernarda. (2010). *Caracterización del modernismo en la música dominicana: 1940-1945*. Santo Domingo: Editora Nacional
- LIZARDO, Fradique. (1988). *Instrumentos musicales folklóricos dominicanos*. Santo Domingo: Editorial Santo Domingo
- \_\_\_\_\_. (1975). *Metodología de la danza*. Santo Domingo: Ediciones de Taller
- \_\_\_\_\_. (1974). *Danzas y bailes folklóricos dominicanos*. Santo Domingo: Fundación García Arévalo
- MIKAEL. (2010). *Cuaderno de música. Síncopa*. Recuperado el 25 de julio de 2012 en: <http://musicalico.blogspot.com/2010/04/sincopa.html>
- \_\_\_\_\_. (2010). *Consejos para evitar lesiones en los músicos*. Recuperado el 25 de julio de 2012 en: <http://www.institutart.com/pdf/consejos.pdf>
- MULLER DELGADO, Marta. (1999). *Técnicas de comunicación oral*. San José, C. R.: Editorial de la Universidad de Costa Rica
- PEGUERO, Luis Alejandro. (2011). “El universo mágico religioso dominicano”. *Revista Dominicana de Antropología*, 69. Santo Domingo: Instituto Dominicano de Investigaciones Antropológicas
- PÉREZ, X. (2010). *Consultorio folklórico* (tercera edición). Santo Domingo: Dirección Nacional de Folklore

- ROJAS, Enrique. (2005). *¿Quién eres? De la personalidad a la autoestima* (2da edición). Madrid: Litografía Roses
- SÁNCHEZ, Edis. (1997). *Presencia africana en la cultura dominicana: instrumentos musicales afrodominicanos*. Santo Domingo: Centro Cultural Español
- SANTANA, J., y Sánchez, E. (2010). *La música folklórica dominicana*. Santo Domingo: Instituto Panamericano de Geografía e Historia
- TEJEDA, Dagoberto. (2010). *Guía de festividades de la cultura popular dominicana y símbolos nacionales*. Santo Domingo: Ediciones INDEFOLK
- TEJEDA, Darío. (2002). *La pasión danzaria*. Santo Domingo: Academia de Ciencias de la República Dominicana
- TEMES, José Luis. (1979). *Instrumentos de percusión en la música actual*. Madrid: Digesa
- WILLEMS, E. (1969). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Recuperado el 19 de julio de 2012 en: [http://www.academia.edu/6469497/Las\\_Bases\\_Psicologicas\\_de\\_la\\_Educacion\\_Musical](http://www.academia.edu/6469497/Las_Bases_Psicologicas_de_la_Educacion_Musical)

# **A N E X O S**







## Universidad APEC Cuestionario para estudiantes de la clase de Danza Folklórica

*Grupo Dep003*

*Prof. Johanna Poche*

**¡Completa sincera y abiertamente las siguientes preguntas y  
Contribuye a mejorar nuestra labor!**

DATOS PERSONALES			
Nombres	Apellidos	Carrera	Sexo
1- Explique, ¿por qué escogió esta asignatura?			
2- ¿Se considera un buen intérprete musical? ¿Por qué?			
3- ¿Se considera un buen intérprete de danza? ¿Por qué?			
4- ¿Se considera un buen intérprete de los cantos? ¿Por qué?			
ENTORNO FAMILIAR Y CULTURAL			
5- ¿Hay en su familia tradición de celebraciones folklóricas o de otra índole? Explique.			
6- ¿Tiene familiares que toquen algún instrumento musical? Explique.			
7- ¿Se considera una persona a la que le agradan las celebraciones y que participa en ellas? Explique.			
EXPERIENCIA			
8- ¿Alguna vez ha estudiado música? Explique.			
9- ¿Cuál o cuáles instrumentos le resultan más familiares? ¿Cuáles ha tocado?			
10- ¿Ha recibido algún comentario acerca de su forma de cantar o de tocar algún instrumento?			
11- ¿Ha tenido alguna experiencia relacionada con la música que desee contar? Explique.			
INDIVIDUALIDADES			
12- ¿Ha sufrido alguna lesión en sus manos o de otro tipo al tocar? ¿Renunciaría por esta razón? Explique.			
13- ¿Se considera una persona tímida o es usted el tipo de persona al que afecta la crítica?			
14- ¿Cree usted que es importante tener la habilidad de tocar instrumentos musicales? ¿Por qué?			
15- ¿Qué opina de esta clase?			
16- Explique por qué esta clase es importante para su desarrollo personal y/o profesional.			

Fuente: elaboración propia

¡¡¡Gracias por cooperar!!!



## **Universidad APEC**

### **Consulta-entrevista para docentes de la clase de Danza Folklórica**

*Grupo Dep003*

*Prof. Johanna Poche*

#### **DATOS DEL DOCENTE**

Nombre completo:

Preparación académica:

Tiempo trabajando con el grupo:

Área de trabajo en el grupo:

#### **PREGUNTAS DE CONSULTA**

1-¿Cuáles son las limitaciones a nivel rítmico que usted observa en los estudiantes de la clase?

2- ¿Cuántos estudiantes presentan estas limitaciones?

3- ¿Cuáles entiende usted podrían ser las causas de estas limitaciones?

4-¿Qué recomienda hacer para superar estas limitaciones?

5- ¿Existe algún caso especial que desee comentar?



## Universidad APEC

### Guía de observación participativa para la clase de Danza Folklórica

Grupo Dep003

Prof. Johanna Poche

#### ASPECTOS DEL ESPACIO FÍSICO

<input type="radio"/>
<input type="radio"/>
<input type="radio"/>
<input type="radio"/>

#### ASPECTOS DEL AMBIENTE DE TRABAJO (RELACIONES INTERPERSONALES)

<input type="radio"/>
<input type="radio"/>
<input type="radio"/>
<input type="radio"/>

#### ASPECTOS DE LA MOTIVACIÓN

<input type="radio"/>
<input type="radio"/>
<input type="radio"/>
<input type="radio"/>

#### OBSERVACIÓN DE TOQUES

##### Detalle de estudiantes con limitaciones rítmicas

Nombre	Carrera	Antigüedad en el grupo	Limitación

Limitaciones observadas	Posibles causas	Otras anotaciones
-	-	
-	-	
-	-	
-	-	
-	-	
-	-	

#### Comentario de cierre:

Fuente: elaboración propia

## **FOTOGRAFÍAS DE LOS ENSAYOS**



**El profesor instruye a los estudiantes**



**Primer grupo en acción**



**Ejecución de toques combinados**



**Dirección de grupo combinado**



## ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE PROCESAR INFORMACIÓN EN LA ASIGNATURA GESTIÓN DE NEGOCIOS DE UNAPEC

*Lic. Julia A. Suncar Morales  
Docente de la Escuela de Administración*

### Resumen

La globalización neoliberal ha provocado que las universidades se transformen en el gran mercado del siglo XXI, o bien en pequeñas empresas o transnacionales del saber y la formación. La enseñanza superior debe ser definida como un servicio de toda la sociedad. En esta investigación se presenta una propuesta para desarrollar la habilidad de procesar información en los estudiantes de la asignatura Gestión de Negocios de UNAPEC. Dicha propuesta aplica un método de observación para determinar cómo los profesores desarrollan la referida habilidad en sus estudiantes y plantea una estrategia metodológica para hacer que estos mejoren en ella. El educador que quiera hacer que el estudiante sienta la necesidad de aprender, precisará de mucho estudio y superación, pues solo así el alumno se verá alentado e impulsado a adquirir nuevos conocimientos, a aprender a estudiar, a encontrar sus errores, a identificar, valorar y elaborar estrategias, así como a organizar el contenido recibido para explicar lo nuevo y poder desarrollarlo.

---

**Palabras clave:** competencias, habilidad, información, didáctica, tareas, acciones.





## **I. Introducción**

Es importante atender el problema educativo en su dimensión formal e informal. También se requiere entender que la verdadera educación es un proceso de aprendizaje permanente desde el inicio de la vida hasta la muerte, desde el hogar hasta la escuela y, en su última dimensión, hasta la sociedad y el lugar de trabajo. De ahí que dicho proceso de enseñanza-aprendizaje vaya más allá de la interacción pedagógica maestro-alumno.

La revolución científica y tecnológica abre un camino novedoso para la educación, ya que hace que surja un nuevo capital para la humanidad: el conocimiento. Así, mientras las nuevas tecnologías y el desarrollo de la inteligencia artificial y de los procesos informáticos se vuelcan en la producción de bienes, se enfatiza la necesidad de que todos los hombres posean la capacidad para adquirir y generar conocimiento, pues ello será requisito imprescindible para la integración cultural y social.

Y si bien las universidades han sido desde hace más de nueve décadas un foco de actividad intelectual y un elemento básico en el desarrollo del progreso social, tecnológico y económico, lo cierto es que hoy en día las mismas se ven obligadas a responder de forma enérgica y definitiva a las nuevas exigencias que plantea el mundo contemporáneo. En tal virtud, las universidades tendrán que renovarse totalmente para poder obtener una verdadera y genuina democracia universitaria que sea capaz de formar hombres y mujeres libres, críticos, capaces y solidarios.

Nuestras universidades latinoamericanas no están libres de esta necesidad de reforma, pues en ellas ha predominado una enseñanza tradicional en la que el profesor es el centro del proceso pedagógico y en la que han incidido la imposición, la insuficiente creatividad, la reproducción acrítica del conocimiento y la desvinculación de la carrera de su entorno social. Los efectos de esta situación han marcado de manera particular a los estudiantes, sobre todo en lo que tiene que ver con sus niveles de aprendizaje y con el desarrollo de las habilidades y los valores profesionales.

Se debe hacer que el estudiante sienta la necesidad de aprender, de superarse, que esté dispuesto y quiera adquirir nuevos conocimientos, y que por ello aprenda a estudiar por sí mismo, a encontrar sus propios errores, a identificar, valorar y elaborar estrategias, así como a organizar la información recibida para explicar y generar nuevos conocimientos. En este sentido, debe dar prioridad al desarrollo de sus habilidades investigativas.

A pesar del afán de nuestro país por lograr niveles importantes de desarrollo económico, es evidente que el proceso nacional de formación de profesionales en la carrera de Administración de Empresas ha estado repleto de serias insuficiencias. Ello nos ha llevado a formular el siguiente problema de investigación: ¿cómo diseñar una estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de la asignatura Gestión de Negocios de UNAPEC? Nuestra hipótesis contempla un sistema de tareas para desarrollar la habilidad de procesar información a partir de la realización de operaciones clave en las que los estudiantes muestran deficiencias.

## **II. Marco teórico y conceptual**

Se trata de que los estudiantes puedan desarrollar la habilidad de procesar la información. Para ello se ha diseñado una estrategia didáctica que contempla un sistema de tareas que ayuda a los estudiantes a desarrollar la habilidad referida. Dicho sistema de tareas implica la realización de operaciones clave que contribuyen al fortalecimiento de las competencias investigativas de los estudiantes. Las operaciones clave son las que facilitan el estudio.

La asignatura Gestión de Negocios toma cada día más importancia en países como la República Dominicana, no solamente por ser una fuente creadora de riqueza y generadora de empleos, sino también por las características del mercado local de trabajo. Esta asignatura provee al personal administrativo las herramientas necesarias para que pueda manejar su propia empresa mediante procesos de información adecuados. Bien llevados y desarrollados, estos procesos de información permiten analizar los factores básicos que determinan el éxito o el fracaso empresarial; de ahí su importancia. En este sentido, la asignatura intenta que los estudiantes logren el manejo adecuado de las técnicas que ofrece la administración moderna y que así desarrollen y fortalezcan sus competencias gerenciales.

La asignatura mencionada introduce las habilidades necesarias para formar profesionales creativos, innovadores y emprendedores, esto es, individuos capaces de promover el crecimiento organizacional.

Se asume como habilidad “aquella formación psicológica ejecutora particular constituida por el sistema de operaciones dominadas que garantiza la ejecución [de la acción] del sujeto bajo control consciente” (ver Brito, 1990, p. 4). Se concibe la habilidad como el nivel de dominio de la acción en función del grado de sistematización alcanzado por el

sujeto; en otras palabras, para reconocer la presencia de una habilidad es necesario que en la ejecución de la acción el sujeto haya logrado un grado de sistematización tal que domine el sistema de operaciones esenciales y necesarias para su realización. De acuerdo a Bermúdez y Rodríguez (1996), para garantizar la formación y el desarrollo de habilidades se necesitan los siguientes requisitos:

- Frecuencia en la ejecución: viene dada por el número de veces que se ejecuta la acción.
- Periodicidad: es determinada por la distribución temporal de las ejecuciones de la acción.
- Flexibilidad: es determinada por la variabilidad de los conocimientos.
- Complejidad: está relacionada con el grado de dificultad de los conocimientos.

El principal objeto de estudio de la didáctica es el proceso docente-educativo. Como las habilidades aparecen primero en el plano social y luego en el plano interindividual, su génesis en un individuo está sujeta a un proceso de internalización progresiva en el que la interacción con los otros (maestros, alumnos, padres, etc.) desempeña un papel de vital importancia. Esta es la razón fundamental de que las habilidades sean el resultado directo de procesos docente-educativos.

En la adquisición de la habilidad —que es la capacidad que posee una persona para realizar cualquier actividad— interviene la facultad del pensamiento lógico del estudiante para apropiarse de las pautas que orientan la acción.

En la actualidad existe el consenso de que lo fundamental en la enseñanza es que el alumno —guiado por el maestro— logre ser capaz de construir sus propios conocimientos, fundar sus propios saberes.

Para la formación de la habilidad partimos de las habilidades primarias. Como es sabido, entre ellas están las habilidades lógicas, las cuales son inherentes a todas las ramas del saber porque posibilitan la realización de ideas, juicios y razonamientos adecuados. Su importancia ha sido bien destacada por todos, pero no ha sucedido lo mismo en su desarrollo práctico, pues en general no han sido objeto de un tratamiento adecuado por parte de los docentes.

El problema fundamental relacionado con el dominio de las habilidades y de sus conocimientos asociados está en la responsabilidad que tiene el maestro de concebir y ejecutar un proceso docente-educativo que garantice la sistematización de la habilidad en cuestión a partir de la ejecución de la acción correspondiente según unos determinados niveles de frecuencia, periodicidad, complejidad y flexibilidad y que haga al alumno más consciente de su proceso formativo.

En sentido general, las habilidades se clasifican en: a) *habilidades específicas*, b) *habilidades lógicas* y c) *habilidades del procesamiento de la información y comunicación*.

Las primeras son las que están vinculadas a un área de la cultura o de una profesión; constituyen el tipo de habilidad que el sujeto desarrolla en su interacción con su objeto de trabajo. Una vez que son sistematizadas y generalizadas, dichas habilidades son concretadas en métodos específicos.

Las segundas son las que permiten al ser humano asimilar, comprender y construir conocimientos. Tienen estrecha relación con procesos fundamentales del pensamiento, como el análisis, la síntesis, la abstracción y la generalización, y se desarrollan a través de las habilidades específicas. Se encuentran en la base del desarrollo del resto de las habilidades y, en general, de toda actividad cognoscitiva del hombre.

Las terceras permiten obtener información y reelaborarla. Entre ellas se encuentran capacidades propias del proceso docente-educativo como exponer, tomar notas, hacer resúmenes, etc.

Las habilidades profesionales constituyen el contenido de aquellas acciones del sujeto orientadas a la transformación del objeto de la profesión (Fuentes, 2001). Es el tipo de habilidad que, a lo largo del proceso de formación profesional, deberá sistematizarse hasta convertirse en una capacidad generalizada, de suerte que permita al sujeto aplicar sus conocimientos, actuar y transformar su objeto de trabajo. Dado que son aportadas por disciplinas o asignaturas específicas del ejercicio de una profesión, sirven para resolver los problemas más generales y frecuentes que se presentan en dichos campos de actuación.

La *habilidad profesional* de procesar información se descompone en otras habilidades más simples que se sistematizan a lo largo del estudio de la carrera. Por procesamiento de la información estamos asumiendo el conjunto de acciones mentales y prácticas que realiza el sujeto para

comprender, analizar y reajustar la información de acuerdo a sus recursos y posibilidades. El procesamiento de la información está en correspondencia con el tipo de información de que se trate. Y para lograr dominarlo resulta ser básico el desarrollo de las operaciones lógicas del pensamiento y de las habilidades generales.

Es importante destacar que cuando se habla del estudio como proceso de asimilación de distintos tipos de actividad humana, se infiere el hecho de la necesidad de tener capacidad de procesar la información. Ello indicaría que dicha capacidad forma parte fundamental del proceso docente-educativo. Las habilidades de estudio poseen un carácter general, ya que son modos de actuar inherentes a cualquier materia o asignatura. Obviamente, a estas capacidades generales propias de cualquier clase de enseñanza se deben agregar las que son específicas o propias de la asignatura impartida. En todo caso, analizar el estudio como habilidad presupone determinar cuáles son las acciones y operaciones correspondientes para formarlas. En cuanto a la habilidad de procesar información, su desarrollo está estrechamente vinculado al desarrollo de las habilidades o capacidades de estudio y al de las de tipo investigativo. Las habilidades de estudio son conocidas también como estrategias de estudio o hábitos de estudio.

El análisis y la reflexión sobre el proceso de estudio han permitido determinar algunas de sus características:

- 1) Es un proceso deliberado, es decir, tiene una intencionalidad.
- 2) Demanda tiempo y esfuerzo.
- 3) Es una actividad individual que requiere que el estudiante mantenga la atención y que se involucre en alguna actividad de elaboración, organización o de transformación de la información.
- 4) Involucra contenido, es decir, implica la adquisición de conceptos, hechos y procedimientos de un área del conocimiento dado.
- 5) Depende del contexto, lo que significa que la efectividad de una estrategia de estudio depende de su adecuada o no correspondencia con la naturaleza del área de conocimiento de que se trate.
- 6) Es un proceso orientado hacia metas, lo cual quiere decir que, cuando estudiamos, lo hacemos en función de unos objetivos preestablecidos que pretendemos alcanzar en un determinado lapso de tiempo.

Las estrategias de estudio comprenden todas aquellas operaciones implícitas y explícitas que los estudiantes realizan durante el proceso.

Debido a que uno de los medios más utilizado en los ambientes académicos es el texto escrito, es importante que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan procesar adecuadamente la información contenida en ellos, de suerte que la comprendan y puedan aprender de la misma. Existen diferentes tipos de operaciones de procesamiento de información que implican el uso de lo que se ha denominado “ayudas anexas”, las cuales pueden consistir, por ejemplo, en la formulación de preguntas, en la determinación de los objetivos de la instrucción, en la elaboración de encabezamientos, en organizadores previos y en instrucciones verbales. Estas ayudas encauzan la elaboración y la transformación de la información contenida en el texto. Las que se mencionan a continuación constituyen un recurso muy valioso para ayudar al estudiante a procesar información:

- *Actividad matemagénica*: uno de los conceptos más importantes en el área del procesamiento de la información es el de actividad *matemagénica* (Rothkopf, 1982). La hipótesis *matemagénica* establece que los estudiantes que consiguen ayuda mientras leen un texto comienzan a procesarlo de manera diferente. “Matemagénica” es un término acuñado por Rothkopf (1970), derivado de las raíces griegas *mathema* (aprendizaje, aquello que se aprende) y *gignesthai* (nacer). De ahí que dicha palabra se refiera a las operaciones que generan aprendizaje. Las ayudas que ofrecen las actividades matemagénicas cumplen dos objetivos importantes: 1) funcionan como material complementario al ofrecer información adicional al texto y 2) modifican, desarrollan y mantienen procesos efectivos de lectura.
- *Preguntas anexas*: una pregunta anexa es una directriz que se da al estudiante para que examine el material instructivo y produzca algún tipo de respuesta. El modelo de las preguntas anexas consiste en acompañar un texto con preguntas relacionadas con su contenido y en pedir a los estudiantes que respondan tales preguntas mientras leen.
- *Organizadores previos*: son enunciados preliminares, relativos a los conceptos de alto nivel, que son lo suficientemente generales y amplios como para abarcar la información que se debe aprender después de la presentación del organizador. Los organizadores previos pueden ser materiales en prosa o representaciones gráficas que se presentan antes de la lección, unidad o texto de lectura con el propósito de crear en los

estudiantes una estructura de conocimiento que permita la asimilación de información nueva.

A partir de todos estos elementos mencionados arriba se puede concluir, por ejemplo, que la actividad de subrayar un texto para determinar lo esencial es de un carácter más simple que la de resumirlo, acción que se realiza posteriormente. Esta gradación de las acciones según su complejidad permite dirigir el proceso docente-educativo de lo más simple a lo más complejo (ver anexos I y II).

*Método de experto.* Para validar la factibilidad y pertinencia de la estrategia se consultó a expertos utilizando el método Delphi:

- 1) Se listaron 10 personas que cumplieran los requisitos de expertos y que además habían estado trabajando por mucho tiempo en la enseñanza y la práctica profesional de la gestión de negocios.
- 2) Se les planteó que evaluaran, en una escala progresiva del 1 al 10, su nivel de conocimiento sobre el tema de la contabilidad de costo.
- 3) Se solicitó a cada experto autoevaluarse a través del cuestionario sobre fuentes de argumentación.

Este análisis arrojó que todos los expertos presentaron niveles de competencia por encima del mínimo aceptable. Ello garantiza que los resultados obtenidos son válidos y fundamenta los criterios establecidos por dichos expertos. Con el fin de desarrollar las habilidades investigativas de los estudiantes, se diseñó una estrategia que mejoraba su capacidad de procesar información mediante el fortalecimiento de sus habilidades de estudio (subrayar, resumir y tomar notas).

### **III. Metodología**

Se utilizó el método de la recolección de información y el desarrollo de un sistema de tareas que va de lo simple a lo complejo. Se utilizó el método de análisis, síntesis, inducción y deducción a nivel teórico. Además, se empleó el método general de observación para determinar el grado de desarrollo y aplicación de la citada habilidad.

## **IV. Resultados**

Se elaboró una estrategia que desarrolla la habilidad o capacidad de procesar información a través del fortalecimiento de ciertas habilidades de estudio mediante el empleo de herramientas tales como resumir, tomar notas, subrayar, etc.

## **V. Conclusiones**

- La estrategia propuesta consistió en impulsar a los estudiantes a desarrollar su capacidad de procesar información a través del ejercicio de las habilidades de estudio referidas, lo cual tenía como finalidad el fortalecimiento de sus competencias investigativas.
- Se obtuvo, valorada por expertos, la estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades de procesamiento de información en los estudiantes de la asignatura Gestión de Negocios de UNAPEC. Esto redundó en el mejoramiento de sus capacidades investigativas.
- Las habilidades de estudio (subrayar, resumir y tomar notas) se emplearon como invariantes para la estructuración de la estrategia.
- La estrategia didáctica se basó en un sistema de tareas de carácter invariante que sirvió para desarrollar la habilidad de procesar información.
- La estrategia siguió una dirección que iba de lo simple a lo complejo y que implicaba una cierta periodicidad y frecuencia en la ejecución de las acciones correspondientes.

## **VI. Recomendaciones**

- Intercambiar ideas con las autoridades de la universidad para lograr la implementación de nuevas formas que contribuyan a una mejor formación del estudiante.
- Realizar talleres de desarrollo de habilidades para los estudiantes en los que se obtengan ideas que puedan beneficiar el proceso de enseñanza-aprendizaje.



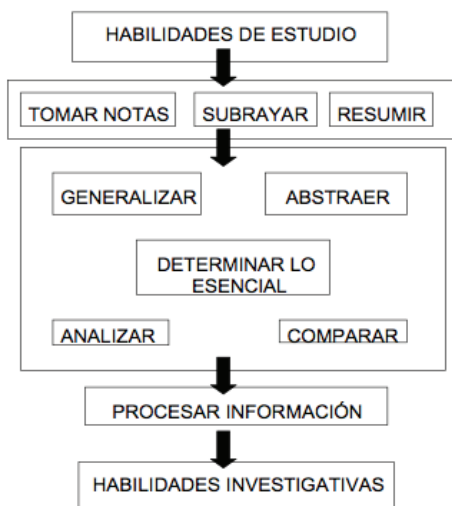
## Referencias Bibliográficas

- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana, Cuba: Editorial Academia
- BERMÚDEZ, R.; y Rodríguez, M. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- BRITO, H. (1990). *Aspectos metodológicos para la formación, desarrollo y evaluación de las habilidades en una asignatura* (mimeografía). Camagüey, Cuba: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona
- BROWN, A. L.; Campione, J. C.; y Day, J. D. (1981). "Learning to Learn: On Training Students to Learn from Texts". *Educational Researcher*, 10 (pp. 14-21)
- CASTILLO, C.; y Domenech, D. *Aspectos metodológicos para la formación, desarrollo y evaluación de habilidades en una asignatura* (mimeografía). La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, s/a
- FUENTES GONZÁLEZ, H. (2001). *Didáctica de la educación superior*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios de Educación Superior Manuel F. Gran
- GONZÁLEZ PACHECO, Otmara; y otros. (1989). *La formación de habilidades generales para la actividad de estudio*. La Habana: CEPES
- HURTADO CURBELO, Fermín. (2002). *La habilidad de procesar datos en la secundaria básica. Propuesta metodológica*, Evento Internacional Enseñanza de las Ciencias. Camagüey: Universidad de Camagüey
- MONTES DE OCA, N.; y González, C. (2005). *Propuesta didáctica para el desarrollo de la habilidad para procesar datos en la asignatura de Estadística en los estudiantes de la Universidad APEC*, Congreso Internacional para la mejora de la enseñanza de la Matemática. Santo Domingo: UNAPEC

- POGGIOLI, L. (1997). “Estrategias de estudio y ayudas anexas”. *Serie Enseñando a Aprender*, 3. Caracas: Fundación Polar
- ROTHKOPF, E.Z. (1982). “Adjunct Aids and the Control of Mathemagenic Activities during Purposeful Reading”. En W. Otto y S. White (Eds.), *Reading expository material*. New York: Academic Press
- \_\_\_\_\_. (1970). “The Concept of Mathemagenic Activities”. *Review of Educational Research*, 40 (pp. 325-336)
- SÁNCHEZ, M. (1991). *Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento*. México: Editorial Trillas
- SUNCAR MORALES, Julia A. (2006). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la habilidad de procesar información en la asignatura Gestión de Negocios de la carrera de Licenciatura en Administración de Empresas de UNAPEC* (tesis para optar por el título de Máster en Ciencias de la Educación en la Universidad de Camagüey, Cuba)

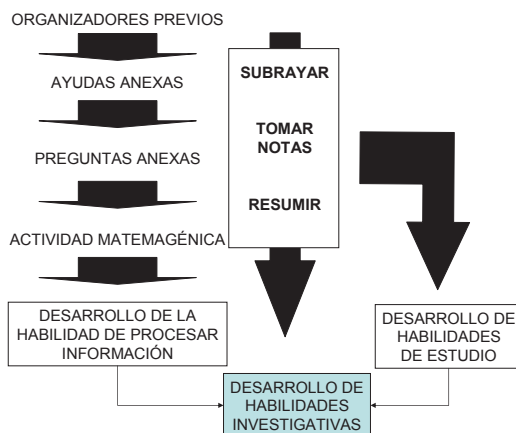
## ANEXO I

Interrelaciones entre las tareas y las habilidades a desarrollar



## ANEXO II

Estrategia para el desarrollo de la habilidad de procesar información





## **Agradecimientos**

*A Dios, por iluminar mi mente para la realización de este trabajo.*

*A la Universidad APEC, por darme la oportunidad de participar en esta jornada científica.*

*A mis hijos, por ser fuente suprema de inspiración.*



**Primera Jornada Científica**  
**Universidad-Empresa-Desarrollo 2012**  
***Lista de profesores participantes y de sus respectivas ponencias***

Almanzar, Marisela; y Peña, Edgar: “Medición y análisis del aprendizaje y desempeño de los estudiantes: caso programas de grado de los Decanatos de Ciencias Económicas y Empresariales, Turismo y Hotelería de UNAPEC en proceso de acreditación, periodo agosto-diciembre 2011”

Aquino, Ramón Antonio; y Arias, Ramón Antonio: “Aplicación del modelo Kayzen al despacho expreso de envíos en la República Dominicana”

Batista G., Ana Celeste: “La motivación de los estudiantes de término de Ingeniería Industrial en la asignatura Tópicos Especiales de Ingeniería Industrial”

Best, Mary Martha: “Cultura de emprendimiento en la República Dominicana”

Caro, Elena: “Mejoramiento de la calidad de la leche del desayuno escolar en República Dominicana”

Contreras, Carlos: “Debilidades de los procesos cognitivos de síntesis, conceptualización, análisis e interpretación y resolución de problemas en estudiantes de la Maestría en Administración Financiera”

González, Moisés Bernabé: “Modelo de capitalización inducida para microempresarios y microemprendedores”

Grullón, Germania; y Garabot, Pedro Julio: “Impuestos, equidad fiscal y presión tributaria en República Dominicana, 2009 – 2011”

Mercedes, Manuel Joaquín: “Análisis de la aplicación del sistema de verificación no intrusiva en la facilitación y seguridad del comercio exterior dominicano”

Mota, Osvaldo A.: “Redes sociales y vinculación de las instituciones de educación superior con los estudiantes”

Peña, Patria: “Experiencia pedagógica de una asignatura semipresencial de ciencias económicas y empresariales en la Universidad APEC”

Pimentel, Raynelda; y García Batán, Jorge: “Mejoramiento de la competencia toma de decisiones en directivos empresariales a través de la formación de posgrado: experiencias y propuestas en la Universidad APEC”

Poche, Johanna: “Limitaciones en la asimilación de patrones rítmicos de los estudiantes de la clase de Danza Folklórica de UNAPEC”

Rodríguez, Luis Alberto: “Efectos de la crisis de hoy en los estilos de ocio de los dominicanos”

Suncar, Julia: “Estrategia para el desarrollo de la habilidad de procesar información en la asignatura Gestión de Negocios de UNAPEC”



Esta edición de *Primera Jornada Científica Universidad-Empresa-Desarrollo 2012* consta de 1,000 ejemplares y se terminó de imprimir en el mes de marzo de 2015 en los talleres de Editora de Revistas, en Santo Domingo, República Dominicana.